Niveau(x) d'enseignement : 0 Numéro EDUQ : 9570538
Centre d'intérêt : 100

Indicateurs de l'éducation : édition 1994 / [rédaction, Luc Beauchesne ... et al. ; coordination, Gilbert Moisan ; Direction des statistiques et des études quantitatives] -- [Québec] : Ministère de l'éducation, Direction générale des ressources informationnelles, 1995.
111 p. : ill. ; 18 x 22 cm

Version anglaise publ. sous le titre: Education indicators : 1994. Code: 9495-3099; 28-2678A. Code: 9495-0553; 28-2678.

ISBN 2-550-09677-0

Vedette(s)-secondaire(s) : Beauchesne, Luc * Moisan, Gilbert, éd * Québec (Province). Ministère de l'éducation. Direction des statistiques et des études quantitatives * Québec (Province). Ministère de l'éducation. Direction générale des ressources informationnelles

Descripteur(s) : Indicateur de rendement * Dépenses * Financement * Coût par étudiant * Subvention de recherche * Scolarisation * Accès à l'éducation * Cheminement scolaire * Persévérance scolaire * Rendement scolaire * Diplôme * Marché du travail * Population scolaire * Personnel * Statistiques

Présentation des principaux paramètres d'évolution du système scolaire, de la maternelle jusqu'à l'université. Le corps du document se compose d'un ensemble d'indicateurs regroupés en 42 fiches, réparties en trois sections. La première porte sur les ressources accordées à l'éducation en général et aux différents ordres d'enseignement en particulier. La deuxième traite des activités du système d'éducation, plus précisément de la scolarisation et de l'accès aux études de même que du cheminement scolaire et de la diplomation. La troisième présente les indicateurs concernant la performance du système, en particulier les résultats se rapportant à l'évaluation des apprentissages, à l'accès aux diplômes et au devenir des diplômés.

INDICATEURS
de l'éducation

ÉDITION
1994

Québec

95-70538

INDICATEURS
de l'éducation

ÉDITION
1994

Ministère de l'Éducation
Direction générale des ressources
informationnelles

Le contenu de la présente publication a été établi par la
Direction des statistiques et des études quantitatives

Direction : Robert Maheu

Coordination : Gilbert Moisan

Rédaction : Luc Beauchesne
Marius Demers
Jane-Hélène Gagnon (DGEC)
André Lespérance
Gilbert Moisan
Claude Saint-Germain

Collaboration : Direction de la recherche
Direction de la sanction des études
Direction des communications
Direction du développement pédagogique en langue anglaise
Direction générale de la formation professionnelle et technique
Direction générale de l'enseignement collégial
Direction générale des affaires universitaires et scientifiques

Traitement informatique : Maryse Dallaire
Denise V. Rochette

Traitement de texte : Gaétane Breton

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1995 – 9495-0553

ISBN : 2-550-09677-0

Dépôt légal – Bibliothèque nationale du Québec, 1995

Table des matières

	Page
Introduction	7
Le système d'éducation du Québec : une brève description	12
1. Les ressources accordées à l'éducation	1-
2. Les activités	
Scolarisation et accès aux études	38
Cheminement scolaire et diplomation	52
3. Les Résultats	
Évaluation des apprentissages	68
Accès aux diplômes	84
Devenir des diplômés et des diplômées	96
Annexe	99

Table des matières

	Ensemble	Primaire et secondaire
RESSOURCES	1.1 La dépense d'éducation par rapport au PIB — p. 14	1.2 La dépense allouée à l'enseignement primaire et secondaire par rapport au PIB — p. 16 1.3 La dépense par élève dans les commissions scolaires par rapport au PIB par habitant — p. 18 1.4 La dépense de fonctionnement des commissions scolaires — p. 20 1.5 La dépense par élève des commissions scolaires — p. 22 1.6 Le rapport élèves-enseignant dans les commissions scolaires — p. 24 1.7 Le salaire moyen du personnel enseignant des commissions scolaires — p. 26
ACTIVITÉS	2.1 L'espérance de scolarisation — p. 38	2.2 L'accès à la 4e et à la 5e secondaire en formation générale — p. 40 2.3 L'accès à la formation professionnelle au secondaire — p. 42 2.4 L'accès au secteur des adultes en formation générale au secondaire — p. 44 2.5 Les sorties sans diplôme du secondaire — p. 46 2.8 Les redoublements au primaire et au secondaire général — p. 52 2.9 La durée des études au secondaire — p. 54 2.10 La réussite en formation générale des adultes au secondaire — p. 56 2.11 La réussite en formation professionnelle au secondaire — p. 58
RÉSULTATS	3.15 L'intégration au marché du travail — p. 96	3.1 Les résultats aux épreuves du secondaire selon certaines variables — p. 68 3.2 Les disparités régionales aux épreuves du secondaire — p. 70 3.3 L'épreuve de français écrit du primaire — p. 72 3.4 L'évaluation de la lecture à la fin du primaire et au début du secondaire, en France et au Québec — p. 74 3.5 L'épreuve de français de 5e secondaire — p. 76 3.7 L'apprentissage de la mathématique chez les élèves de 13 ans — p. 80 3.8 L'apprentissage de la mathématique chez les élèves de 16 ans — p. 82 3.9 L'obtention du diplôme de formation générale du secondaire — p. 84 3.10 L'obtention du diplôme de formation professionnelle du secondaire — p. 86 3.11 L'obtention du diplôme d'études secondaires — p. 88 3.12 L'obtention du diplôme d'études secondaires : disparités régionales — p. 90

Collégial	Université
1.8 La dépense de fonctionnement des cégeps — p. 28 1.9 La dépense par élève dans les cégeps par rapport au PIB par habitant — p. 30	1.10 La dépense de fonctionnement des universités — p. 32 1.11 La dépense par étudiant dans les universités par rapport au PIB par habitant — p. 34 1.12 La recherche subventionnée et commanditée dans les universités — p. 36
2.6 L'accès aux études collégiales à l'enseignement ordinaire — p. 48 2.12 La persévérance des nouveaux inscrits à la formation préuniversitaire au collégial — p. 60 2.13 La persévérance des nouveaux inscrits à la formation technique au collégial — p. 62 2.14 La durée des études au collégial — p. 64 2.15 Le passage immédiat du collégial à l'université — p. 66	2.7 L'accès aux études universitaires — p. 50
3.6 L'épreuve de français au collégial — p. 78 3.13 L'obtention du diplôme au collégial — p. 92	3.14 L'obtention des diplômes universitaires — p. 94

Introduction

La présente édition des *Indicateurs de l'éducation* comporte une innovation importante. Pour la première fois, elle traite de l'ensemble du système scolaire, de la maternelle jusqu'à l'université. Quelques indicateurs couvrent l'ensemble du système d'éducation, alors que d'autres sont propres à chaque ordre d'enseignement.

La publication des indicateurs poursuit un objectif de reddition de comptes. Il s'agit ici de transmettre à la collectivité des données précises sur la quantité de ressources accordées à l'éducation, sur les différentes activités produites par le système scolaire et sur les résultats obtenus. Les indicateurs sont présentés sous la forme de fiches où sont regroupées des données récentes et des données historiques qui permettent de décrire l'évolution d'un phénomène depuis quelques années. Ces éléments d'information permettent notamment de jeter un éclairage approprié sur des problèmes d'actualité dans le domaine de l'éducation au Québec.

L'établissement des indicateurs de l'éducation au Québec s'inscrit dans un mouvement plus vaste. Le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) a lancé des programmes d'établissement d'indicateurs pour les provinces canadiennes; l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) a fait de même pour les pays membres et l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) a publié dans son dernier rapport sur l'éducation une série d'indicateurs sur l'éducation dans le monde. Le Québec participe activement à ce mouvement mondial, puisque sa première publication d'indicateurs de l'éducation remonte à 1986.

L'examen des indicateurs rassemblés dans cette publication révèle des phénomènes et des tendances qui caractérisent notre système d'éducation. Nous en reprenons ici quelques-uns de façon sommaire. On trouvera plus d'information sur ces sujets, et sur bien d'autres, plus loin dans ces pages.

Les ressources accordées à l'éducation dans un contexte économique difficile

En 1992, au Québec, la dépense d'éducation totale, incluant notamment les dépenses de fonctionnement, d'immobilisation et les dépenses ministérielles, était de 13,8 milliards de dollars, ce qui représente 8,8 p. 100 du produit intérieur brut (PIB) de la province. À titre de comparaison, la part du PIB consacrée à l'éducation dans le reste du Canada s'établissait à 7,9 p. 100 et, aux États-Unis, elle était de 7,5 p. 100.

La répartition de la dépense de fonctionnement selon les ordres d'enseignement révèle que le primaire et le secondaire, comprenant les commissions scolaires et les établissements privés subventionnés, représentaient 62,8 p. 100 de la dépense de fonctionnement totale. L'enseignement collégial, incluant les cégeps et les établissements privés subventionnés, comptait pour 12,6 p. 100 du total. Enfin, l'enseignement universitaire nécessitait 24,6 p. 100 de la dépense de fonctionnement.

Par ailleurs, en 1992-1993, la dépense par élève des commissions scolaires au Québec était de 5 752 $, en dollars courants, la dépense par élève des cégeps s'établissait à 7 042 $ et la dépense par étudiant dans les universités était de 11 926 $.

Les cheminements scolaires de l'école primaire jusqu'à l'université

Le cheminement dans le système scolaire québécois, observé en 1992-1993, est illustré par le schéma ci-dessous. Celui-ci présente les proportions d'une cohorte de jeunes accédant aux études et obtenant un diplôme à chacun des ordres d'enseignement. Le schéma révèle que, sur une génération de 100 personnes, 98 parviennent aux études secondaires et 80 obtiendront un premier diplôme du secondaire au secteur des jeunes ou au secteur des adultes, 39 obtiendront un diplôme d'études collégiales (DEC), 26 obtiendront un baccalauréat, 5 obtiendront une maîtrise et près de 1 obtiendra un doctorat.

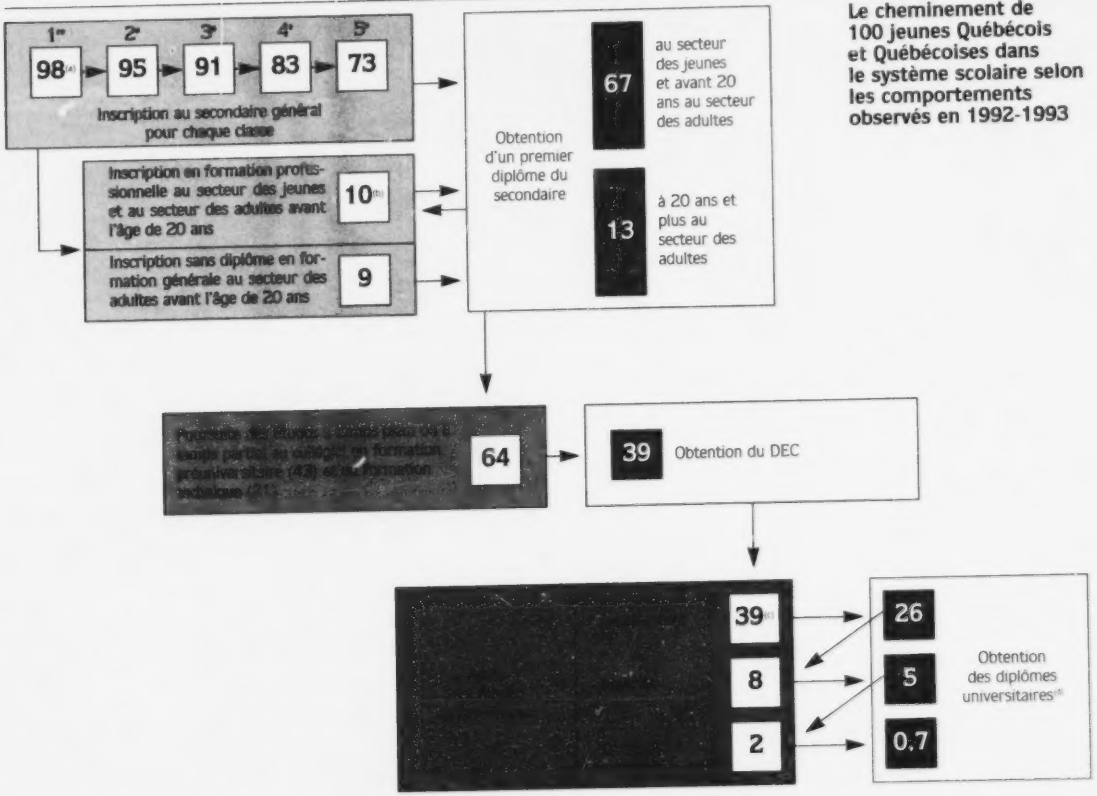
Un enfant qui entre à l'école primaire en 1992-1993 peut espérer bénéficier d'un total de 15,3 années de fréquentation scolaire si on prend pour hypothèse que cet enfant remplit, au cours de sa scolarisation, les conditions qui existent pendant l'année en cours. Le nombre d'années total est une moyenne qui tient compte du degré actuel de scolarisation pour chaque âge et pour chaque ordre d'enseignement.

L'abandon des études avant l'obtention du diplôme est une préoccupation majeure du monde scolaire. À cet égard, la probabilité de quitter le secteur des jeunes au secondaire sans avoir obtenu de diplôme s'établissait à 35,0 p. 100 en 1992-1993. Toutefois, lorsqu'on tient compte des diplômes obtenus au secteur des adultes, quel que soit l'âge, la probabilité de quitter définitivement les études sans avoir obtenu de diplôme est de 19,9 p. 100. Au collégial, l'analyse du cheminement scolaire des élèves, trois années après leur inscription initiale à la formation préuniversitaire, révèle que 25,3 p. 100 des élèves ont quitté temporairement ou définitivement les études collégiales; à la formation technique, après quatre années, 39,7 p. 100 des élèves ont quitté temporairement ou définitivement les études collégiales.

L'obtention des diplômes

En observant le comportement scolaire des élèves nouvellement inscrits dans les programmes du secondaire et du collégial, il est possible d'évaluer avec précision les proportions d'élèves qui réussissent à obtenir la sanction prévue à l'intérieur d'un délai choisi. Pour les nouveaux inscrits de moins de 25 ans en formation générale des adultes en 1990-1991, au second cycle du secondaire, la diplomation après trois ans était de 58,9 p. 100. Quant aux nouveaux inscrits de moins de 25 ans en 1990-1991 visant l'obtention d'un diplôme d'études professionnelles (DEP) au secondaire, la diplomation après trois années était de 62,9 p. 100. Au collégial, les nouveaux inscrits dans un programme conduisant au diplôme d'études collégiales (DEC) en formation préuniversitaire à l'automne 1989 étaient diplômés, après trois années, dans une proportion de 55,7 p. 100. Quant aux nouveaux inscrits dans un programme conduisant à l'obtention d'un diplôme d'études collégiales en formation technique à l'automne 1988, ils étaient diplômés après quatre années dans une proportion de 44,7 p. 100. Le diplôme d'études collégiales en formation préuniversitaire est obtenu dans une proportion plus élevée que le diplôme d'études collégiales en formation technique. Une période d'observation plus longue pourrait voir augmenter la diplomation de quelques points.

Le cheminement de 100 jeunes Québécois et Québécoises dans le système scolaire selon les comportements observés en 1992-1993



(a) Certains jeunes restent en marge du système scolaire officiel, soit dans des centres d'accueil, dans des écoles non reconnues légalement ou à domicile.
(b) Ce chiffre comprend 7 diplômés ou diplômées en formation générale pouvant obtenir un autre diplôme en formation professionnelle.
(c) Les personnes qui accèdent aux études universitaires ne se recrutent pas uniquement parmi les titulaires d'un DEC.
(d) Les dernières données dont on dispose sont celles de 1992.

Le devenir des diplômés et des diplômées

À leur sortie des études, les diplômés et diplômées issus de l'enseignement secondaire, collégial et universitaire ont à faire des choix. Certains décident de poursuivre des études plus avancées, tandis que d'autres se destinent au marché du travail. Ainsi, à la fin des études collégiales, en 1991-1992, c'étaient 86,9 p. 100 des diplômés de la formation préuniversitaire qui se dirigeaient vers des études universitaires, alors que ceux de la formation technique faisaient de même dans une proportion de 19,7 p. 100. En 1991-1992, les diplômés du secondaire titulaires d'un DEP connaissaient un taux de chômage de 29,1 p. 100, alors que ceux de la formation générale connaissaient un taux de chômage de 37,4 p. 100.

Le rapprochement des taux de chômage des diplômés du collégial en formation technique et de l'université avec ceux de la population active pour des groupes d'âge comparables confirme que le fait d'être titulaire d'un diplôme d'un ordre d'enseignement plus élevé est lié à une probabilité moindre d'être en chômage. Chez les diplômés de la formation technique collégiale en 1991-1992, dix mois après la fin de leurs études, le taux de chômage était de 13,1 p. 100, alors que celui de la population active des 20-24 ans atteignait 19,1 p. 100 en mars 1992. Quant aux sortants de l'université ayant obtenu leur diplôme en 1990, ils connaissaient des taux de chômage plus faibles. En janvier 1992, les titulaires d'un baccalauréat étaient en chômage dans une proportion de 8,9 p. 100 et ceux qui étaient titulaires d'une maîtrise étaient en chômage dans une proportion de 6,2 p. 100. Ces taux peuvent être rapprochés de ceux des 20-24 ans et des 25-34 ans dans la population active qui étaient respectivement de 19,1 p. 100 et de 15,4 p. 100 en mars 1992.

L'évaluation des apprentissages

Les élèves des 3e, 4e et 5e secondaires ont obtenu une moyenne de 72,3 p. 100 et un taux de réussite de 83,8 p. 100 aux 15 épreuves uniques administrées par le ministère de l'Éducation en juin 1993 en vue de la sanction des études. Les résultats des garçons et ceux des filles sont comparables : les garçons ont obtenu une moyenne de 72,2 p. 100 et les filles ont obtenu une moyenne de 72,5 p. 100.

L'amélioration de la qualité du français est une priorité pour le ministère de l'Éducation. En 1993, soumis à des épreuves de français préparées par le Ministère, les élèves de la 3e et de la 6e année du primaire, de la 5e année du secondaire et les élèves du collégial désirant s'inscrire à l'université ont obtenu des moyennes de 68 à 70 p. 100. Par ailleurs, les taux de réussite, mesurant le pourcentage d'élèves ayant obtenu la note de passage, étaient beaucoup plus variables, le plus bas ayant été de 55 p. 100 au collégial.

La présente édition des indicateurs comporte trois fiches présentant les résultats des élèves à des épreuves administrées en France et dans l'ensemble des provinces canadiennes. Ainsi, on a fait subir une même épreuve d'évaluation de la lecture aux élèves de la fin du primaire et du début du secondaire au Québec et en France en novembre 1991. Les élèves du Québec ont obtenu une moyenne de 68,0 p. 100 et ceux de la France ont obtenu une moyenne de 67,7 p. 100, soit un rendement tout à fait similaire.

La mathématique se révèle être une force des adolescents et des adolescentes du Québec, puisque les élèves de 13 ans et ceux de 16 ans ont obtenu les meilleurs résultats aux épreuves qui ont été passées dans toutes les provinces et dans les territoires du Canada. Ces épreuves ont été tenues

dans le cadre du Programme d'indicateurs du rendement scolaire (PIRS) du Conseil des ministres de l'Éducation (Canada). Les épreuves soumises aux élèves portaient sur le contenu de la mathématique et sur la résolution de problèmes. Les garçons et les filles de 13 ans au Québec ont obtenu des niveaux de réussite semblables. Chez les élèves de 16 ans, les garçons ont obtenu un résultat supérieur à celui des filles aux deux épreuves présentées.

****

Les principales observations qui se dégagent de l'examen des indicateurs viennent d'être présentées. Les lectrices ou les lecteurs qui le désirent trouveront dans chaque fiche une source d'information plus détaillée permettant d'approfondir l'analyse et de tracer un portrait actualisé de la situation. De plus, le ministère de l'Éducation et le Conseil supérieur de l'éducation effectuent et diffusent des études spécialisées sur des sujets abordés dans les fiches. Enfin, des renseignements sur le système éducatif sont disponibles dans les documents suivants :

— *Principales statistiques de l'éducation en 1992-1993*;

— *Statistiques de l'éducation*;

— *Rapport annuel du ministère de l'Éducation*;

— *Rapport annuel du Conseil supérieur de l'éducation sur l'état et les besoins de l'éducation.*

Les indicateurs sont mis à jour annuellement en utilisant les données les plus récentes. Cette année, les données concernant la diplomation de même que certains indicateurs, calculés en s'appuyant sur le dénombrement de la population, ont été révisés. La révision des estimations de population par Statistique Canada pour les années remontant à 1971 a conduit à corriger plusieurs indicateurs. Les plus touchés sont ceux qui concernent les cheminements scolaires (diplomation, abandon, accès aux diverses classes du secondaire). Dans un cas, soit l'accès à l'enseignement secondaire qui chute à 98 p. 100, il se pourrait que la révision à la hausse des estimations de population ait été un peu forte. Toutefois, comme les révisions touchent à peu près également toutes les années, les tendances historiques ne sont pas modifiées.

Le système d'éducation du Québec : une brève description

Au Québec, le système d'éducation offre à la population une importante variété de programmes et de services éducatifs de la maternelle à l'université.

L'enseignement primaire et secondaire

L'enseignement primaire dure normalement six ans et l'enseignement secondaire, cinq ans. L'âge d'admission à la première classe de l'enseignement primaire est fixé à 6 ans révolus avant le 1er octobre de l'année scolaire en cours. La classe maternelle, pour les enfants de 5 ans, n'est pas obligatoire, mais elle attire la presque totalité des enfants visés. La dernière année pour laquelle la fréquentation de l'école est obligatoire est celle au cours de laquelle l'élève atteint son seizième anniversaire.

L'enseignement primaire et secondaire se donne en français ou en anglais. Sont principalement admis à l'enseignement en anglais les enfants dont le père ou la mère a reçu, au Canada, l'enseignement primaire en anglais. L'enseignement public est donné par les commissions scolaires. Celles-ci sont dirigées par des commissaires élus par l'ensemble de la population qu'elles desservent. Elles engagent elles-mêmes le personnel dont elles ont besoin pour offrir des services éducatifs. En 1992-1993, les revenus de fonctionnement des commissions scolaires provenaient à 84 p. 100 du gouvernement du Québec. La taxation locale représente 11 p. 100 des revenus et les autres sources comptent pour 5 p. 100. Les établissements d'enseignement privés rassemblent 4 p. 100 des élèves du primaire et 15 p. 100 des élèves du secondaire. L'État procure environ 53 p. 100 des revenus de fonctionnement des établissements privés subventionnés. L'enseignement primaire et secondaire est également dispensé par quelques établissements publics hors réseau dépendant du gouvernement du Québec ou du gouvernement du Canada.

Les diplômes d'études secondaires sont décernés par le ministre de l'Éducation aux élèves qui répondent aux exigences de sanction des études qu'il détermine. Le diplôme d'études secondaires donne accès à l'enseignement collégial. Le diplôme d'études professionnelles débouche normalement sur le marché du travail; il permet également d'accéder à l'enseignement collégial. L'harmonisation des services éducatifs offerts aux jeunes et de ceux qui sont offerts aux adultes constitue une caractéristique du système éducatif québécois. L'enseignement aux adultes conduit à des diplômes de valeur comparable à ceux de l'enseignement aux jeunes.

L'enseignement collégial

L'enseignement collégial est d'une durée de deux ans pour les élèves inscrits à la formation préuniversitaire et de trois ans pour les élèves inscrits à la formation technique; cette dernière vise principalement l'accès au marché du travail.

L'élève peut poursuivre ses études dans la langue d'enseignement de son choix. L'enseignement collégial public est donné par les cégeps. Un cégep est administré par un conseil dont font partie des représentants des différents groupes d'intérêt, incluant des membres de la collectivité, des parents, des élèves, des membres du personnel et des administrateurs du collège. En 1992-1993, les revenus de fonctionnement des cégeps provenaient à 88 p. 100 du gouvernement du Québec. Les établissements d'enseigne-

ment privés rassemblent 12 p. 100 des élèves du collégial. Leurs revenus de fonctionnement provenaient de l'État dans une proportion de 65 p. 100. L'enseignement collégial est également dispensé par quelques écoles dépendant de ministères autres que celui de l'éducation ou d'une autre institution.

Les diplômes d'études collégiales (DEC) sont décernés aux élèves par le ministre de l'Éducation à la suite de la recommandation du collège que ces élèves ont fréquenté. Des sanctions sont également décernées pour les programmes de courte durée; ce sont les certificats d'études collégiales, les diplômes de perfectionnement de l'enseignement collégial et les attestations d'études collégiales. Ces dernières sont décernées directement par les établissements d'enseignement collégial.

L'enseignement universitaire

Il existe au Québec des universités anglophones et francophones; l'élève est libre de choisir l'université qu'il désire. L'enseignement universitaire se divise en trois cycles d'études : le premier cycle conduit à l'obtention d'un baccalauréat, le deuxième cycle à l'obtention de la maîtrise et le troisième cycle à l'obtention du doctorat. Les universités décernent également des certificats, des diplômes et d'autres formes d'attestations pour sanctionner la réussite de programmes courts. En 1992-1993, les dépenses des universités étaient financées à 61 p. 100 par le gouvernement du Québec.

Le ministère de l'Éducation

Le ministère de l'Éducation joue un rôle différent selon l'ordre d'enseignement visé. Au primaire, au secondaire et au collégial, il définit un cadre normatif sur le plan de la pédagogie, sur le plan des relations de travail et sur le plan des finances. À l'université, le Ministère assure l'avancement de l'enseignement et de la recherche en fournissant aux établissements d'enseignement les ressources nécessaires pour leur fonctionnement et leur développement, dans le respect de leur autonomie et tout en favorisant la concertation entre les partenaires.

1.1 La dépense d'éducation par rapport au PIB

En 1992, le Québec affectait 8,8 p. 100 de son produit intérieur brut (PIB) à l'éducation[1]; par comparaison, ce taux était de 9,9 p. 100 pour les Maritimes, de 7,5 p. 100 pour l'Ontario et de 7,6 p. 100 pour les provinces de l'Ouest. Aux États-Unis, la part du PIB consacrée à l'éducation était de 7,5 p. 100. Bien que l'effort financier en éducation demeure plus important au Québec que dans les régions voisines, il faut remarquer que l'écart entre le Québec et ces régions s'est sensiblement réduit au cours des années 80.

Entre 1976 et 1981, la part du PIB québécois consacrée à l'éducation avait légèrement diminué, passant de 9,6 à 9,3 p. 100, alors qu'elle a diminué de 7,0 à 6,5 p. 100 dans le reste du Canada. Aux États-Unis, elle a diminué de 7,1 à 6,5 p. 100. L'écart entre l'effort financier du Québec et celui du reste du Canada avait donc atteint 2,8 points en 1981. Un même écart existait avec les États-Unis.

De 1981 à 1989, la part du PIB allouée à l'éducation a fortement diminué au Québec, où elle est passée de 9,3 à 7,3 p. 100, alors qu'elle augmentait un peu dans le reste du Canada (de 6,5 à 6,7 p. 100) et un peu plus fortement aux États-Unis (de 6,5 à 7,3 p. 100). L'écart de 2,8 points entre l'effort financier en éducation du Québec et celui du reste du Canada en 1981 a donc été réduit à 0,6 point en 1989. Par ailleurs, l'écart correspondant avec les États-Unis avait complètement disparu.

Ce rapprochement du Québec de la moyenne nord-américaine s'explique, en bonne partie, par les mesures de rationalisation budgétaire qui ont été mises en oeuvre par le gouvernement du Québec au cours de la période considérée.

Entre 1989 et 1992, dans un contexte de récession économique, la part du PIB allouée à l'éducation a augmenté à peu près partout au Canada et aux États-Unis, de telle sorte qu'en 1992 le Québec consacrait 8,8 p. 100 de son PIB à l'éducation et le reste du Canada 7,9 p. 100. Aux États-Unis, la dépense d'éducation représentait 7,5 p. 100 du PIB en 1992.

Le fait que la dépense en éducation représente une plus forte portion du PIB au Québec que dans le reste du Canada (pris comme un tout) et aux États-Unis en 1992 s'explique principalement par le fait qu'au Québec la richesse collective est relativement moins élevée que la moyenne nord-américaine. En fait, si le Québec disposait du même niveau de richesse collective que la moyenne des régions voisines, sa dépense actuelle d'éducation constituerait une moins grande part du PIB qu'ailleurs en Amérique du Nord.

La part du PIB allouée à l'éducation est plus élevée au Québec (8,8 p. 100) que dans le reste du Canada (7,9 p. 100) et aux États-Unis (7,5 p. 100), mais l'écart avec les autres régions s'est rétréci si on compare la situation actuelle avec celle qui existait au début des années 80.

1. *En 1992, la dépense engagée pour l'éducation au Québec était de 13,8 milliards de dollars, alors que le PIB était de 157,1 milliards de dollars. La définition du concept de dépense utilisé dans cette fiche est fournie au bas du tableau 1.1.*

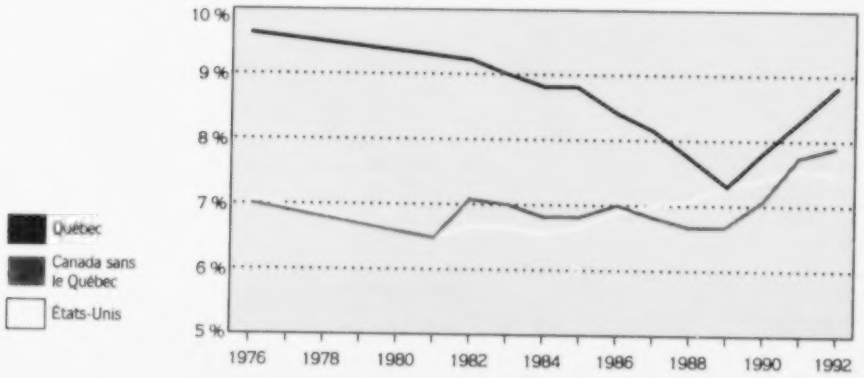
Tableau 1.1
Dépense d'éducation[1] par rapport au PIB, Québec, régions du Canada et États-Unis (en %)

	1976	1981	1989	1990	1991[e]	1992[e]
Québec	**9,6**	**9,3**	**7,3**	**7,8**	**8,3**	**8,8**
Canada sans le Québec	**7,0**	**6,5**	**6,7**	**7,1**	**7,7**	**7,9**
Maritimes	10,9	10,5	9,3	9,6	9,6	9,9
Ontario	6,8	6,5	6,2	6,8	7,6	7,5
Ouest	6,3	5,7	6,6	6,9	7,3	7,6
Canada	**7,6**	**7,1**	**6,8**	**7,3**	**7,9**	**8,1**
États-Unis	**7,1**	**6,5**	**7,3**	**7,4**	**7,6**	**7,5**

e : Estimations.

1. Ces données incluent les dépenses de fonctionnement et d'immobilisation des établissements d'enseignement de tous les ordres d'enseignement, publics et privés, les dépenses ministérielles, les contributions gouvernementales aux régimes de retraite du personnel et d'autres dépenses liées à l'enseignement (selon le concept défini par Statistique Canada).

Graphique 1.1
Dépense d'éducation par rapport au PIB, Québec, Canada sans le Québec et États-Unis (en %)



1.2 La dépense allouée à l'enseignement primaire et secondaire par rapport au PIB

En 1992, le Québec consacrait 5,0 p. 100 de son PIB à l'enseignement primaire et secondaire[1]; par comparaison, ce taux était de 5,8 p. 100 pour les Maritimes, de 5,2 p. 100 pour l'Ontario et de 4,8 p. 100 pour les provinces de l'Ouest. Aux États-Unis, la part du PIB allouée à l'enseignement primaire et secondaire était de 4,6 p. 100. Depuis 1991, le Québec consacre une moins grande part de son PIB à l'enseignement primaire et secondaire que la moyenne du reste du Canada. Par rapport à l'Ontario, en particulier, cela constitue un revirement important.

Entre 1976 et 1981, la part du PIB québécois consacrée à l'enseignement primaire et secondaire avait diminué, passant de 6,6 à 6,0 p. 100, alors que dans le reste du Canada elle diminuait de 4,6 à 4,3 p. 100. Aux États-Unis, elle a diminué de 4,5 à 4,0 p. 100. L'écart entre le Québec et le reste du Canada, en ce qui concerne l'effort financier, était de 1,7 point en 1981, ce qui représentait 1,4 milliard de dollars.

De 1981 à 1990, la part du PIB allouée à l'enseignement primaire et secondaire a diminué de 6,0 à 4,6 p. 100 au Québec, alors qu'elle augmentait un peu dans le reste du Canada (pris comme un tout) et aux États-Unis. L'écart de 1,7 point dans l'effort financier en éducation entre le Québec et le reste du Canada en 1981 a donc constamment diminué dans les années qui ont suivi; en 1990, il n'y avait plus de différence. En 1990, la part du PIB consacrée à l'enseignement primaire et secondaire au Québec était également à peu près la même qu'aux États-Unis. Ce rapprochement du Québec de la moyenne nord-américaine s'explique, en bonne partie, par les mesures de rationalisation budgétaire qui ont été mises en oeuvre par le gouvernement du Québec au cours de la période considérée.

En 1991 et en 1992, dans un contexte de récession économique, la part du PIB allouée à l'éducation a augmenté à peu près partout au Canada et aux États-Unis, de telle sorte qu'en 1992 le Québec consacrait 5,0 p. 100 de son PIB à l'enseignement primaire et secondaire. Il s'agit ici d'un pourcentage un peu plus faible que dans le reste du Canada, où l'indicateur d'effort financier se situait à 5,1 p. 100[2]. Aux États-Unis, la part du PIB consacrée à l'enseignement primaire et secondaire était de 4,6 p. 100 en 1992.

Entre 1981 et 1992, la part du PIB allouée à l'enseignement primaire et secondaire au Québec a diminué de 6,0 à 5,0 p. 100, alors que, dans le reste du Canada, elle augmentait de 4,3 à 5,1 p. 100 et, aux États-Unis, de 4,0 à 4,6 p. 100.

1. *En 1992, le Québec consacrait 7,9 milliards de dollars à l'enseignement primaire et secondaire, public et privé, alors que son PIB était de 157,1 milliards de dollars. La définition du concept de dépense utilisé dans cette fiche est fournie au bas du tableau 1.2.*

2. *Il faut rappeler que la durée de l'enseignement primaire et secondaire est plus courte au Québec. Si les données étaient ajustées pour tenir compte des différences dans la durée des études, le Québec aurait consacré, en 1992, une plus grande part de son PIB à l'enseignement primaire et secondaire que la moyenne du reste du Canada.*

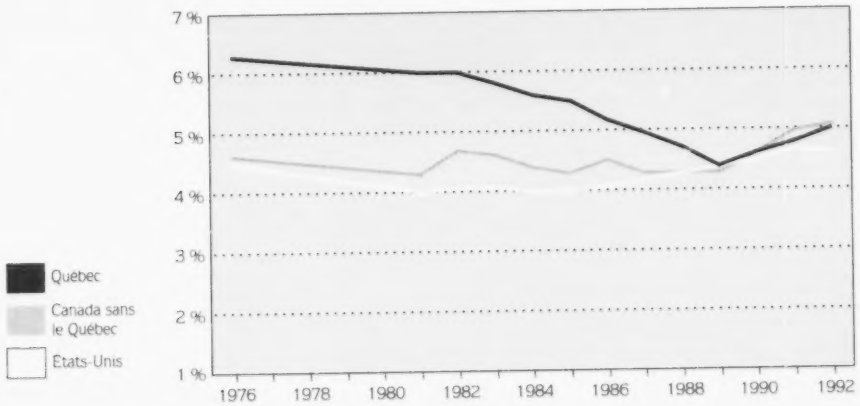
Tableau 1.2
Dépense consacrée à l'enseignement primaire et secondaire[1] par rapport au PIB, Québec, régions du Canada et États-Unis (en %)

	1976	1981	1989	1990	1991[e]	1992[e]
Québec	**6,6**	**6,0**	**4,4**	**4,6**	**4,8**	**5,0**
Canada sans le Québec	**4,6**	**4,3**	**4,3**	**4,6**	**5,0**	**5,1**
Maritimes	7,0	6,9	5,7	5,7	5,7	5,8
Ontario	4,5	4,4	4,3	4,6	5,2	5,2
Ouest	4,2	3,7	4,1	4,3	4,6	4,8
Canada	**5,1**	**4,7**	**4,3**	**4,6**	**5,0**	**5,1**
États-Unis	**4,5**	**4,0**	**4,4**	**4,5**	**4,7**	**4,6**

e : Estimations.

1. Ces données incluent les dépenses de fonctionnement et d'immobilisation des organismes d'éducation du primaire et du secondaire, publics et privés, les dépenses de gestion du Ministère, les contributions gouvernementales aux régimes de retraite du personnel et d'autres dépenses liées à l'enseignement (selon le concept défini par Statistique Canada).

Graphique 1.2
Dépense consacrée à l'enseignement primaire et secondaire par rapport au PIB, Québec, Canada sans le Québec et États-Unis (en %)



1.3 La dépense par élève dans les commissions scolaires par rapport au PIB par habitant

La dépense par élève[1] est un indicateur de l'effort financier consenti à l'éducation et le produit intérieur brut (PIB) par habitant est un indicateur de la richesse collective. La mise en relation des deux éléments fournit un indicateur de l'effort financier relatif : la dépense par élève en proportion du PIB par habitant. Ainsi, en 1992-1993, la dépense par élève des commissions scolaires était de 5 752 $ et la valeur du PIB par habitant était de 21 964 $. Le premier montant représente 26,2 p. 100 du second. Lorsqu'on compare cet indicateur d'effort financier relatif pour le Québec avec celui des régions avoisinantes, on constate que le Québec fournit un effort financier plus grand que la majorité des autres régions du Canada et des États-Unis.

Au Québec, entre 1976 et 1981, le rapport entre la dépense par élève et le PIB par habitant s'était fortement accru (de 23,8 à 29,0 p. 100), alors qu'il augmentait plus modestement dans le reste du Canada (de 17,3 à 18,5 p. 100) et aux États-Unis (de 17,5 à 18,5 p. 100). L'écart entre le Québec et les autres régions s'est cependant fortement rétréci depuis l'année 1981-1982.

En effet, de 1981 à 1989, le rapport entre la dépense par élève et le PIB par habitant est passé de 29,0 à 22,9 p. 100 au Québec, alors qu'il augmentait un peu dans le reste du Canada (de 18,5 à 20,1 p. 100) et un peu plus fortement aux États-Unis (de 18,5 à 21,3 p. 100). La forte diminution du rapport observée au Québec découle des mesures de rationalisation budgétaire qui ont ralenti la progression de la dépense par élève des commissions scolaires.

Entre 1989 et 1992, on remarque que le rapport de la dépense par élève et du PIB par habitant a augmenté dans toutes les régions du Canada et aux États-Unis. Au Québec, il est passé de 22,9 p. 100 en 1989-1990 à 26,2 p. 100 en 1992-1993; dans le reste du Canada, il est passé de 20,1 à 23,0 p. 100 dans la même période. Cette augmentation de l'effort financier en éducation s'explique surtout par la récession économique qui s'est traduite par une très faible augmentation du PIB par habitant. Ainsi, au Québec, la dépense par élève a augmenté de 17 p. 100 entre 1989 et 1992, alors que le PIB par habitant a augmenté de seulement 2 p. 100.

En 1992-1993, l'effort financier relatif demeure plus élevé au Québec que dans les autres régions, en raison surtout du niveau de notre richesse collective qui, mesuré par le PIB par habitant, est relativement moins élevé. Ainsi, bien que la dépense par élève soit moins élevée au Québec qu'en Ontario en 1992-1993 (5 752 $ contre 6 412 $), le PIB par habitant est encore relativement plus faible au Québec (21 964 $ contre 26 148 $), de telle sorte que la dépense par élève représentait 26,2 p. 100 du PIB par habitant au Québec et 24,5 p. 100 en Ontario.

L'effort financier relatif des commissions scolaires du Québec est plus élevé que dans le reste du Canada et aux États-Unis, en raison surtout du niveau de richesse collective moins élevé des Québécois.

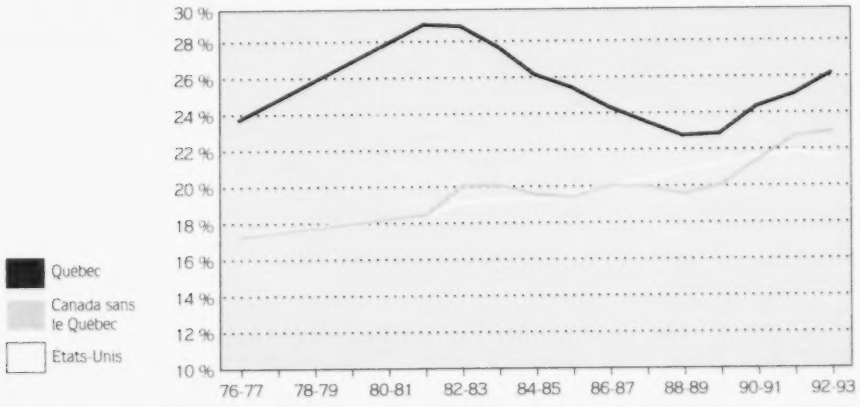
1. *Il s'agit de la dépense de fonctionnement. Cette dépense exclut le service de la dette, l'éducation des adultes, les immobilisations financées à même les revenus courants, ainsi que les dépenses de transfert. Cependant, à compter de 1990-1991, la dépense de fonctionnement des commissions scolaires du Québec comprend l'éducation des adultes. Cette modification fait suite à des changements aux rapports financiers des commissions scolaires du Québec qui ne permettent plus de répartir adéquatement la dépense de fonctionnement entre le secteur des jeunes et celui des adultes. L'effet de cette modification sur le rapport entre la dépense par élève et le PIB par habitant est négligeable.*

Tableau 1.3
Dépense par élève dans les commissions scolaires par rapport au PIB par habitant, Québec, régions du Canada et États-Unis (en %)

	1976-1977	1981-1982	1989-1990	1990-1991	1991-1992	1992-1993
Québec	**23,8**	**29,0**	**22,9**	**24,4**	**25,1**	**26,2**
Canada sans le Québec	**17,3**	**18,5**	**20,1**	**21,5**	**22,8**	**23,0e**
Maritimes	23,1	25,1	23,4	23,8	23,8	24,6e
Ontario	17,4	19,2	20,3	22,4	24,1	24,5e
Ouest	16,2	17,0	19,2	19,7	20,9	20,6e
Canada	**18,8**	**20,7**	**20,8**	**22,2**	**23,4**	**23,8e**
États-Unis	**17,5**	**18,5**	**21,3**	**21,7**	**22,0**	**21,7e**

e : Estimations.

Graphique 1.3
Dépense par élève dans les commissions scolaires par rapport au PIB par habitant, Québec, Canada sans le Québec et États-Unis (en %)



1.4 La dépense de fonctionnement des commissions scolaires[1]

Malgré la forte diminution de l'effectif scolaire, laquelle a marqué les années 70 et, de façon moindre, le début des années 80, la dépense de fonctionnement des commissions scolaires s'est accrue constamment. Cependant, ces dernières années, on assiste à un net ralentissement de la croissance de la dépense. Après s'être maintenu à une moyenne annuelle de 10,6 p. 100 entre 1976 et 1981, le taux d'augmentation a été réduit à 4,5 p. 100 par année entre 1981 et 1992. Le ralentissement de l'inflation, les restrictions salariales, l'augmentation de la tâche du personnel enseignant et, de façon générale, les mesures budgétaires plus conservatrices ont mis un frein à la hausse rapide de la dépense de fonctionnement.

Afin de tenir compte de l'augmentation des prix des biens et des services utilisés dans la production des services éducatifs, il est possible d'exprimer la dépense de fonctionnement en dollars constants[2]. Il apparaît alors que la dépense en dollars constants est demeurée relativement stable entre 1976 et 1981, alors que l'effectif scolaire au secteur des jeunes diminuait de 18 p. 100. Cela s'est traduit par une augmentation des ressources réelles consacrées à chaque élève : la dépense par élève en dollars constants a augmenté de 22 p. 100 au secteur des jeunes entre 1976 et 1981. Les facteurs suivants ont contribué à cette hausse : la diminution du nombre d'élèves par enseignant, l'augmentation de la qualification du personnel enseignant telle qu'elle est reconnue aux fins du calcul du traitement et les clauses coûteuses relatives à la sécurité d'emploi du personnel enseignant.

Entre 1981 et 1989, la dépense en dollars constants s'est peu modifiée. Le niveau de qualification du personnel enseignant, reconnu aux fins du calcul du traitement, a augmenté un peu (effet à la hausse sur la dépense réelle), mais le nombre moyen d'élèves par enseignant s'est légèrement accru (effet à la baisse sur la dépense réelle).

Entre 1989 et 1992, on observe une augmentation de 8 p. 100 de la dépense de fonctionnement des commissions scolaires en dollars constants. Cette augmentation s'explique par un accroissement de l'effectif scolaire (particulièrement important au secteur des adultes), mais aussi par les variations notables qu'ont connues certains postes de dépenses (dont les dépenses attribuables aux effectifs scolaires déclarés handicapés ou en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, les dépenses pour les activités de consultation et d'animation et le transport scolaire).

Au cours des années 80, la dépense de fonctionnement des commissions scolaires en dollars constants s'est peu modifiée, mais on observe au début des années 90 une augmentation appréciable.

1. *Il s'agit de la dépense de fonctionnement des commissions scolaires pour le secteur des jeunes et des adultes. Dans les éditions antérieures, seule la dépense de fonctionnement pour le secteur des jeunes était considérée dans cette fiche. Cette modification fait suite à des changements apportés aux rapports financiers des commissions scolaires qui ne permettent plus de répartir adéquatement la dépense de fonctionnement entre le secteur des jeunes et celui des adultes.*

2. *Pour exprimer la dépense de fonctionnement en dollars constants, on utilise l'indice des prix des intrants des commissions scolaires. Cet indice reflète l'évolution des prix des biens et des services utilisés dans la production de services éducatifs. L'évolution des dépenses en dollars constants traduit les changements du volume des ressources réelles consacrées à l'éducation par les commissions scolaires.*

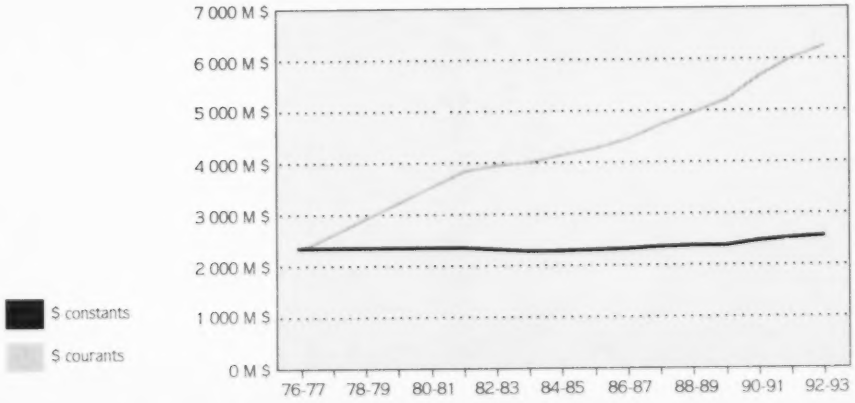
Tableau 1.4
Dépense de fonctionnement[1] des commissions scolaires

	1976-1977	1981-1982	1989-1990	1990-1991	1991-1992	1992-1993
Dépense en dollars courants (en millions de dollars)	2 335,3	3 857,0	5 228,2	5 696,3	6 028,7	6 278,4
Dépense en dollars constants de 1976-1977[2] (en millions de dollars)	2 335,3	2 337,7	2 348,0	2 435,9	2 486,7	2 532,6

1. La dépense de fonctionnement exclut le service de la dette, les immobilisations financées à même les revenus courants, ainsi que la dépense de transfert. Voir la note 1 au bas de la page précédente.

2. Voir la note 2 au bas de la page précédente.

Graphique 1.4
Dépense de fonctionnement des commissions scolaires, en dollars courants et en dollars constants de 1976-1977 (en millions de dollars)



1.5 La dépense par élève des commissions scolaires[1]

En 1992-1993, la dépense par élève des commissions scolaires du Québec était de 5 752 $, soit 10 p. 100 de moins qu'en Ontario et aux États-Unis[2]. Cela constitue un important changement, compte tenu du fait qu'en 1981-1982 la dépense par élève au Québec était de 27 p. 100 supérieure à celle de l'Ontario et de 14 p. 100 plus élevée qu'aux États-Unis.

Entre 1976 et 1981, la dépense par élève au Québec a augmenté de 101 p. 100, comparativement à 74 p. 100 en Ontario et à 73 p. 100 aux États-Unis. La diminution plus rapide de l'effectif scolaire au Québec a contribué à une forte augmentation de la dépense par élève en raison des rigidités qui ont empêché une diminution des dépenses proportionnelle à la baisse de l'effectif scolaire. La politique salariale plus coûteuse au Québec, la plus forte diminution du nombre moyen d'élèves par enseignant et le coût plus élevé de la politique de sécurité d'emploi sont également à l'origine de la progression plus rapide de la dépense par élève au Québec, au cours de cette période.

Entre 1981 et 1992, la dépense par élève au Québec s'est accrue de 61 p. 100, comparativement à 128 p. 100 en Ontario et à 105 p. 100 aux États-Unis. Au Québec, on a procédé au retrait d'avantages acquis par le personnel des commissions scolaires au cours des années antérieures, et ce, par des mesures de restrictions salariales et par une augmentation de la tâche du personnel enseignant. Pendant ce temps, en Ontario et aux États-Unis, les conditions de travail du personnel étaient sensiblement améliorées, de sorte que la dépense par élève de ces deux régions est plus élevée qu'au Québec depuis le milieu des années 80.

En 1992-1993, aux États-Unis, la dépense par élève était supérieure à celle du Québec dans 31 États[3] et lui était inférieure dans 20 États.

En 1992-1993, la dépense par élève des commissions scolaires du Québec (5 752 $) était sensiblement moins élevée qu'en Ontario (6 412 $) et aux États-Unis (6 383 $).

1. *Il s'agit de la dépense de fonctionnement. Cette dépense exclut le service de la dette, l'éducation des adultes, les immobilisations financées à même les revenus courants, ainsi que les dépenses de transfert. Cependant, à compter de 1990-1991, la dépense de fonctionnement des commissions scolaires du Québec comprend l'éducation des adultes. Cette modification fait suite à des changements apportés aux rapports financiers des commissions scolaires du Québec qui ne permettent plus de répartir adéquatement la dépense de fonctionnement entre le secteur des jeunes et le secteur des adultes. L'effectif scolaire considéré, aux fins du calcul de la dépense par élève, correspond à ce nouveau concept. L'effet de cette modification sur le niveau de la dépense par élève est peu important.*

2. *Dans cette comparaison, la dépense par élève aux États-Unis est exprimée en dollars canadiens. Les dollars américains sont convertis en équivalents de dollars canadiens au moyen des taux de parité de pouvoir d'achat (PPA) produits par l'OCDE. «Les PPA sont des taux de conversion monétaire qui permettent d'exprimer dans une unité commune les pouvoirs d'achat des différentes monnaies. En d'autres termes, une somme d'argent donnée, convertie en monnaies nationales au moyen des PPA, permettra d'acheter le même panier de biens et services dans tous les pays. Les PPA sont donc des taux de conversion monétaire qui éliminent les différences de niveaux de prix existant entre les pays» (OCDE, **Comptes nationaux**).*

3. *Y compris le district fédéral de Columbia.*

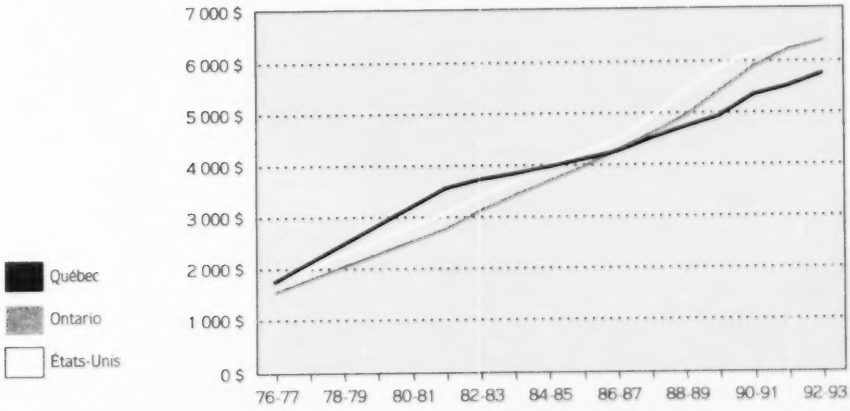
Tableau 1.5
Dépense par élève[1] des commissions scolaires, Québec, Ontario et États-Unis (en dollars courants[2])

	1976-1977	1981-1982	1989-1990	1990-1991	1991-1992	1992-1993
Québec	1 769	3 563	4 925	5 346	5 509	5 752
Ontario	1 613	2 813	5 454	5 918	6 255	6 412[e]
États-Unis[3]	1 800	3 121	5 910	6 171	6 289	6 383[e]

e : Estimations.

1. *La dépense de fonctionnement exclut le service de la dette, l'éducation des adultes, les immobilisations financées à même les revenus courants, ainsi que la dépense de transfert. Voir la note 1 au bas de la page précédente.*
2. *Voir la note 2 au bas de la page précédente.*
3. *La série de données historiques sur la dépense par élève aux États-Unis a été modifiée par rapport aux éditions antérieures, en raison de modifications aux indices de parité de pouvoir d'achat produits par l'OCDE.*

Graphique 1.5
Dépense par élève des commissions scolaires, Québec, Ontario et États-Unis (en dollars courants)



1.6 Le rapport élèves-enseignant dans les commissions scolaires

En 1992-1993, il y avait en moyenne 15,7 élèves pour un enseignant dans les commissions scolaires du Québec, alors qu'en Ontario et aux États-Unis le nombre moyen d'élèves par enseignant était respectivement de 17,8 et de 16,9.

Les années 70 ont été marquées par une très forte baisse de l'effectif scolaire, baisse qui n'a pas été suivie par une réduction proportionnelle du nombre d'enseignants; cela a entraîné une diminution du nombre moyen d'élèves par enseignant dans chacune des régions considérées. Cette diminution a été particulièrement forte au Québec au cours de la première moitié de cette décennie; elle découle d'un allégement de la tâche du personnel enseignant et de changements dans la composition de l'effectif scolaire. L'allégement de la tâche a été obtenu dans le cadre du processus de négociation collective centralisé. En Ontario et aux États-Unis, les négociations entre les syndicats d'enseignants et les employeurs se font localement, au niveau de chaque commission scolaire, et une forte proportion des conventions collectives ne prévoyait rien sur la tâche du personnel enseignant au cours de la période considérée.

Un important revirement s'est produit au début des années 80. Dans un contexte de rationalisation budgétaire, la tâche du personnel enseignant a été augmentée et le nombre moyen d'élèves par enseignant s'est légèrement accru : entre 1981 et 1989, il est passé de 16,2 à 16,5. Pendant ce temps, le rapport élèves-enseignant continuait de diminuer en Ontario et aux États-Unis, pour se situer respectivement à 17,9 et 16,7 en 1989-1990.

Entre 1989 et 1992, le nombre moyen d'élèves par enseignant est passé de 16,5 à 15,7 au Québec. Cette diminution s'explique en bonne partie par des modifications à la composition des effectifs considérés. Ainsi, depuis 1990-1991, l'effectif scolaire et le nombre de postes d'enseignants qui ont servi au calcul du rapport élèves-enseignant englobent le secteur des jeunes et celui des adultes (pour les années précédentes, seul le secteur des jeunes était considéré)[1]. On observe par ailleurs, depuis quelques années, une augmentation de l'importance relative des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. Ces élèves ont besoin de plus d'encadrement, et cela s'est traduit par une diminution du nombre moyen d'élèves par enseignant.

En Ontario, le nombre moyen d'élèves par enseignant est passé de 17,9 en 1989-1990 à 17,8 en 1992-1993; aux États-Unis, il a augmenté un peu au cours de cette période et se situe à 16,9 en 1992-1993. Le rapport élèves-enseignant dans les commissions scolaires au Québec demeure donc inférieur de 2,1 élèves à celui de l'Ontario et de 1,2 élève à celui des États-Unis[2].

Si l'on situe le Québec par rapport à l'ensemble des États américains en 1992-1993, on compte 29 États dont le nombre d'élèves par enseignant est plus élevé qu'au Québec et 22[3] dont le nombre est inférieur.

En 1992-1993, le nombre moyen d'élèves par enseignant était moins élevé au Québec qu'en Ontario et aux États-Unis. L'écart avec ces régions est cependant moins important qu'au début des années 80 en raison de la forte diminution du rapport élèves-enseignant en Ontario et aux États-Unis.

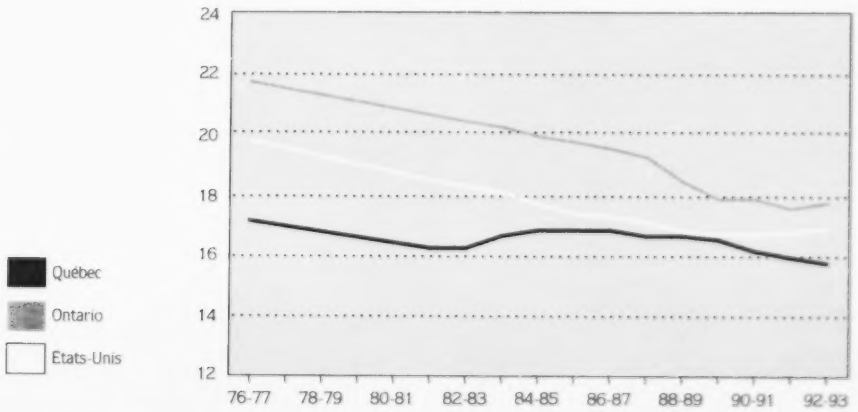
1. *Voir la note 2 au bas du tableau 1.6.*
2. *Le rapport élèves-enseignant moins élevé au Québec signifie un nombre relativement plus élevé d'enseignants ici que chez nos voisins. Il faut indiquer, cependant, qu'en Ontario il y a relativement plus de personnel non enseignant qu'au Québec et cela compense partiellement le nombre relativement plus élevé d'enseignants au Québec. Le concept de personnel non enseignant regroupe ici le personnel de direction des écoles ainsi que les professionnels non enseignants qui travaillent dans l'école même (dont les conseillers pédagogiques, les conseillers d'orientation et les animateurs de la pastorale).*
3. *Y compris le district fédéral de Columbia.*

Tableau 1.6
Rapport élèves-enseignant[1] dans les commissions scolaires, Québec, Ontario et États-Unis

	1976-1977	1981-1982	1989-1990	1990-1991	1991-1992	1992-1993
Québec[2]	17,1	16,2	16,5	16,1	15,9	15,7
Ontario[3]	21,8	20,7	17,9	17,9	17,6	17,8
États-Unis	19,8	18,5	16,7	16,7	16,8	16,9

1. *L'effectif scolaire et le nombre de postes d'enseignants qui ont servi au calcul du rapport élèves-enseignant ont été établis selon l'équivalence au temps plein.*
2. *À compter de 1990-1991, l'effectif scolaire et le nombre d'enseignants des commissions scolaires du Québec qui ont servi au calcul du rapport élèves-enseignant comprennent le secteur des jeunes et celui des adultes (pour les années précédentes, ils ne comptent que le secteur des jeunes). Cette modification fait suite à des changements apportés aux rapports financiers des commissions scolaires qui ne permettent plus de répartir adéquatement les statistiques financières entre le secteur des jeunes et le secteur des adultes. Pour maintenir l'uniformité de nos concepts dans toutes les fiches sur l'effort financier, nous avons décidé de produire un rapport élèves-enseignant qui englobe l'ensemble des secteurs, à compter de 1990-1991.*
3. *Afin d'harmoniser les concepts de* ***personnel d'enseignement*** *de l'Ontario et de* ***personnel enseignant*** *du Québec, nous avons dû procéder à certains ajustements des données ontariennes (dont le retrait des directeurs et des directeurs adjoints). Il s'agit donc d'estimations.*

Graphique 1.6
Rapport élèves-enseignant dans les commissions scolaires, Québec, Ontario et États-Unis



1.7 Le salaire moyen du personnel enseignant des commissions scolaires

En 1992-1993, le salaire moyen des enseignants des commissions scolaires du Québec était de 42 850 $, alors que leurs collègues ontariens et américains[1] recevaient en moyenne 54 060 $ et 44 484 $ respectivement.

Entre 1976 et 1981, le personnel enseignant québécois a obtenu des augmentations salariales plus importantes (81 p. 100) que ce qui a été obtenu par le personnel enseignant de l'Ontario (66 p. 100) et celui des États-Unis (45 p. 100). Les différences dans la politique salariale sont à l'origine de ces écarts importants dans l'évolution des salaires[2]. En 1981-1982, le salaire moyen du personnel enseignant québécois était légèrement plus élevé que celui du personnel enseignant ontarien (28 983 $ contre 28 672 $) et supérieur de 17 p. 100 à celui du personnel enseignant américain (24 671 $).

Entre 1981 et 1992, la tendance s'est cependant renversée au Québec. Dans le contexte d'un resserrement budgétaire généralisé, on a procédé à la récupération d'une partie des augmentations de salaire accordées précédemment et on a établi des mesures d'indexation salariale moins avantageuses. Pendant ce temps, les conditions salariales du personnel enseignant s'amélioraient en Ontario et aux États-Unis, de sorte qu'en 1992-1993 les enseignants québécois gagnaient en moyenne 21 p. 100 de moins que leurs homologues ontariens[3] et 4 p. 100 de moins que leurs homologues américains.

En 1992-1993, le personnel enseignant de 23 États américains[4] recevait un salaire moyen plus élevé qu'au Québec, et le personnel enseignant de 28 autres, une rémunération plus faible.

En 1992-1993, les enseignants du Québec gagnaient en moyenne 42 850 $, soit 21 p. 100 de moins que les enseignants ontariens et 4 p. 100 de moins que les enseignants américains.

1. *Le salaire moyen du personnel enseignant américain a été établi à partir de données de la National Education Association; ces données ont été par la suite exprimées en dollars canadiens au moyen des taux de parité de pouvoir d'achat (PPA) produits par l'OCDE. «Les PPA sont des taux de conversion monétaire qui permettent d'exprimer dans une unité commune les pouvoirs d'achat des différentes monnaies, en d'autres termes, une somme d'argent donnée, convertie en monnaies nationales au moyen des PPA, permettra d'acheter le même panier de biens et services dans tous les pays. Les PPA sont donc des taux de conversion monétaire qui éliminent les différences de niveaux de prix existant entre les pays» (OCDE, **Comptes nationaux**). La série de données historiques sur les salaires moyens aux États-Unis a été modifiée par rapport aux éditions antérieures, à la suite d'une mise à jour des PPA.*

2. *Bien que l'inflation soit à l'origine de la forte hausse des salaires dans chaque région, elle ne peut expliquer l'accroissement plus important du salaire moyen du personnel enseignant québécois, puisque l'augmentation des prix a été sensiblement la même au Québec et en Ontario entre 1976 et 1981, et puisque les données américaines ont été ajustées à l'aide d'un indice de parité de pouvoir d'achat qui tient compte de la variation relative de prix entre les régions.*

3. *Au cours des dernières années, l'inflation a été un peu plus élevée en Ontario qu'au Québec; cela explique en partie la plus forte augmentation du salaire moyen du personnel enseignant ontarien.*

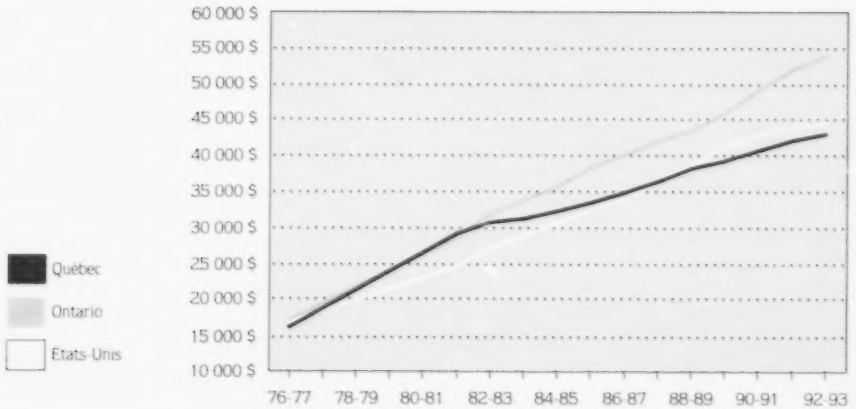
4. *Y compris le district fédéral de Columbia.*

Tableau 1.7
Salaire moyen du personnel enseignant des commissions scolaires, Québec, Ontario et États-Unis (en dollars courants)

	1976-1977	1981-1982	1989-1990	1990-1991	1991-1992	1992-1993
Québec[1]	16 046	28 983	39 091	40 488	41 956	42 850
Ontario[2]	17 229	28 672	45 995	49 200	52 113	54 060
États-Unis[3]	16 960	24 671	41 404	43 017	43 968	44 484

1. *A compter de 1990-1991, il s'agit du salaire moyen des enseignants au secteur des jeunes et au secteur des adultes (pour les années précédentes, seuls les enseignants du secteur des jeunes étaient considérés). Cette modification fait suite à des changements apportés aux rapports financiers des commissions scolaires du Québec qui ne permettent plus de répartir adéquatement les statistiques financières entre le secteur des jeunes et le secteur des adultes. Pour maintenir l'uniformité de nos concepts dans toutes les fiches sur l'effort financier, nous avons décidé de produire un salaire moyen pour les enseignants des deux secteurs, à compter de 1990-1991.*
2. *Afin d'harmoniser les concepts de **personnel d'enseignement** de l'Ontario et de **personnel enseignant** du Québec, nous avons dû procéder à certains ajustements des données ontariennes (dont le retrait des directeurs et des directeurs adjoints). Il s'agit donc d'estimations.*
3. *Voir la note 1 au bas de la page précédente.*

Graphique 1.7
Salaire moyen du personnel enseignant des commissions scolaires, Québec, Ontario et États-Unis (en dollars courants)



1.8 La dépense de fonctionnement des cégeps

En 1992-1993, la dépense de fonctionnement des cégeps pour l'enseignement ordinaire était d'environ 1 milliard de dollars, alors que l'effectif scolaire financé était de 147 903 élèves[1]. La dépense par élève était de 7 042 $.

Entre 1976 et 1981, la dépense de fonctionnement des cégeps pour l'enseignement ordinaire a augmenté à un taux moyen composé de 14,8 p. 100. Ce fort rythme de croissance s'explique surtout par un taux d'inflation élevé, par des augmentations salariales supérieures au taux d'inflation et, enfin, par une importante augmentation de l'effectif scolaire (un taux moyen de 3,0 p. 100 par année). Cela s'est traduit par une augmentation de 4,2 p. 100 de la dépense par élève en dollars constants entre 1976 et 1981[2].

Entre 1981 et 1989, il y a eu un net ralentissement dans la progression de la dépense de fonctionnement des cégeps, le taux d'augmentation annuel moyen ayant été réduit à 4,2 p. 100. Cette réduction du taux de croissance s'explique par un ralentissement du taux d'inflation, mais aussi par les mesures budgétaires restrictives du gouvernement du Québec. Par ailleurs, l'effectif scolaire a augmenté jusque vers le milieu des années 80, mais a diminué par la suite. La dépense par élève en dollars constants se situe à un niveau légèrement plus bas en 1989-1990 qu'en 1981-1982.

En 1990-1991, la dépense par élève en dollars courants est de 6 920 $, soit 8,6 p. 100 de plus qu'en 1989-1990 (ce qui correspond à un taux d'augmentation réel de 3,4 p. 100). Cette augmentation s'explique principalement par une diminution du nombre moyen d'élèves par enseignant, à la suite de l'ajout de postes en vertu du règlement d'une convention collective. L'augmentation du nombre d'enseignants se rapporte à des activités comme la coordination départementale, les stages, le perfectionnement des enseignants et l'encadrement des élèves.

En 1991-1992 et en 1992-1993, en raison surtout de la politique de restrictions salariales du gouvernement, la dépense par élève progresse moins rapidement que l'inflation et la dépense par élève en dollars constants est de nouveau en baisse.

En 1992-1993, la dépense par élève des cégeps est de 7 042 $. En dollars constants, le niveau de la dépense par élève est sensiblement le même qu'en 1976-1977.

1. *Il s'agit de l'effectif à l'enseignement ordinaire servant à déterminer le nombre d'enseignants au regard du financement par le Ministère.*
2. *Pour exprimer les dépenses en dollars constants, on utilise l'indice de prix des intrants des cégeps. Cet indice reflète l'évolution des prix des biens et des services utilisés dans la production de services éducatifs dans les cégeps. L'évolution des dépenses en dollars constants traduit les changements du volume des ressources réelles consacrées à l'éducation par les cégeps.*

Tableau 1.8
Dépense de fonctionnement[1] des cégeps pour l'enseignement ordinaire

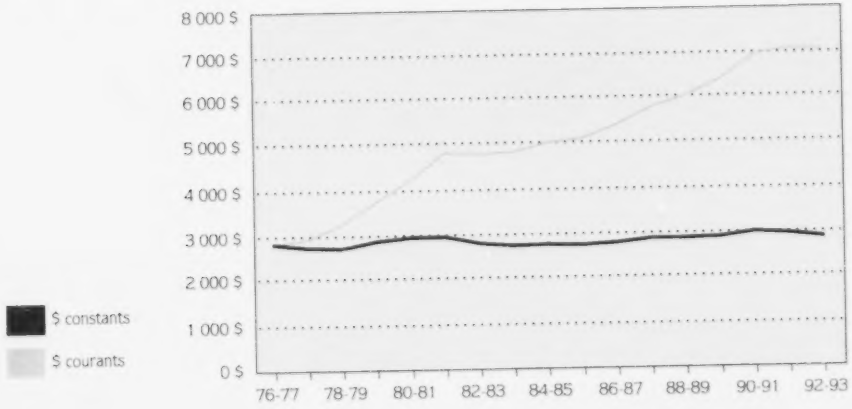
	1976-1977	1981-1982	1989-1990	1990-1991	1991-1992	1992-1993
Dépense en dollars courants (en millions de dollars)	298,7	596,0	830,7	909,0	980,8	1 041,6
Dépense par élève en dollars courants	2 810	4 831	6 370	6 920	7 069	7 042
Dépense par élève en dollars constants de 1976-1977[2]	2 810	2 928	2 869	2 967	2 925	2 852

e : Estimations.

1. La dépense de fonctionnement exclut le service de la dette et les immobilisations financées à même les revenus courants.

2. Voir la note 2 au bas de la page précédente.

Graphique 1.8
Dépense par élève des cégeps, en dollars courants et en dollars constants de 1976-1977



1.9 La dépense par élève dans les cégeps par rapport au PIB par habitant

En 1992-1993, la dépense par élève des cégeps était de 7 042 $ et le produit intérieur brut (PIB) par habitant était de 21 964 $. Le premier montant représente 32,1 p. 100 du second. Cette proportion constitue un indicateur de l'effort financier relatif en faveur des cégeps.

Entre 1976 et 1981, le rapport de la dépense par élève au PIB par habitant a augmenté, passant de 37,8 à 39,3 p. 100. Au cours de cette période, la dépense par élève a progressé un peu plus rapidement que le PIB par habitant.

Entre 1981 et 1989, dans un contexte de restrictions budgétaires, la dépense par élève a progressé beaucoup moins rapidement que le PIB par habitant et l'indicateur de l'effort financier relatif a fortement diminué. Celui-ci est passé de 39,3 p. 100 en 1981-1982 à 29,6 p. 100 en 1989-1990.

Puis, entre 1989 et 1992, le rapport entre la dépense par élève des cégeps et le PIB par habitant a augmenté de nouveau pour se situer à 32,1 p. 100 en 1992-1993. Cette dernière augmentation s'explique surtout par la récession économique qui s'est traduite par une très faible augmentation du PIB par habitant. Au cours de cette période, la dépense par élève a augmenté de 11 p. 100, alors que le PIB par habitant n'augmentait que de 2 p. 100.

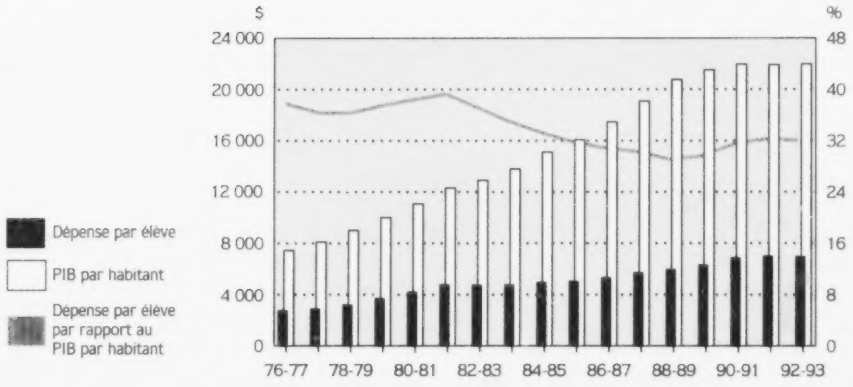
La hausse récente de l'effort financier relatif en faveur des cégeps s'explique principalement par la très faible augmentation du PIB par habitant dans un contexte de récession économique.

Tableau 1.9
Dépense par élève dans les cégeps par rapport au PIB par habitant

	1976-1977	1981-1982	1989-1990	1990-1991	1991-1992	1992-1993[e]
Dépense par élève (en dollars courants)	2 810	4 831	6 370	6 920	7 069	7 042
PIB par habitant (en dollars courants)	7 429	12 302	21 509	21 951	21 911	21 964
Dépense par élève par rapport au PIB par habitant (en %)	37,8	39,3	29,6	31,5	32,3	32,1

e : Estimations.

Graphique 1.9
Dépense par élève (en dollars courants), PIB par habitant (en dollars courants) et rapport de la dépense par élève et du PIB par habitant (en %)



1.10 La dépense de fonctionnement des universités

En 1992-1993, la dépense de fonctionnement des universités était de 2,6 milliards de dollars, soit une augmentation de plus de 1 milliard de dollars depuis 1986-1987[1]. Au cours de cette période, le nombre d'étudiants selon l'équivalence au temps plein s'est accru de 14 p. 100 et la dépense par étudiant est passée de 10 395 $ en 1986-1987 à 15 235 $ en 1992-1993, soit une augmentation de 47 p. 100. Entre ces deux années, l'indice des prix à la consommation (IPC) a augmenté de 29 p. 100[2].

Cette importante augmentation de la dépense par étudiant s'explique en partie par la forte progression de la dépense pour la recherche. Entre 1986 et 1992, la dépense pour la recherche a plus que doublé, passant de 263,9 à 568,7 millions de dollars[3]. Cette évolution s'explique en bonne partie par les mesures fiscales du gouvernement du Québec qui ont favorisé l'accroissement de la recherche dans les universités.

Si on retranche la dépense pour la recherche de la dépense de fonctionnement des universités, on constate que des ressources additionnelles importantes ont également été injectées aux fins de l'enseignement. Entre 1986 et 1992, la dépense par étudiant pour l'enseignement a augmenté de 38 p. 100, alors que l'IPC augmentait de 29 p. 100. Il est à signaler que, pour les autres ordres d'enseignement, le rythme de croissance de la dépense par élève a été inférieur au taux d'augmentation de la dépense par étudiant pour l'enseignement dans les universités au cours de cette période.

La progression plus rapide de la dépense par étudiant des universités a été rendue possible grâce au rythme de croissance des subventions gouvernementales par étudiant (supérieur au taux d'inflation), mais aussi par l'augmentation des revenus provenant des droits de scolarité. La contribution des droits de scolarité au financement des universités est passée de 82,7 millions de dollars en 1986-1987 à 270,6 millions de dollars en 1992-1993. Au cours de cette période, la part des droits de scolarité dans le financement des universités est passée de 5 à 10 p. 100.

Si on ventile la dépense par étudiant en trois catégories, soit la masse salariale, les avantages sociaux et les dépenses non salariales, on constate qu'au cours de la période qui va de 1986 à 1992 celles-ci ont toutes augmenté à un rythme plus rapide que le taux d'inflation. Il semble qu'au cours de cette période la politique salariale des universités a été relativement plus coûteuse que celle qui a été appliquée au personnel des autres ordres d'enseignement. Cela expliquerait, en partie du moins, la progression plus rapide des salaires dans les universités. Ainsi, le salaire moyen des professeurs-chercheurs à temps plein des universités a augmenté de 35 p. 100 entre 1986 et 1992, alors que le salaire moyen des enseignants des commissions scolaires a augmenté de 28 p. 100 et celui des enseignants des cégeps de 30 p. 100.

Entre 1986 et 1992, la dépense par étudiant des universités a augmenté beaucoup plus rapidement que l'indice des prix à la consommation.

1. *La dépense de fonctionnement exclut le service de la dette à long terme ainsi que les dépenses pour les entreprises auxiliaires, mais comprend les sommes dépensées pour toutes les autres activités (y compris les activités de recherche). Par ailleurs, on a ajouté aux dépenses des établissements les taxes payées par le ministère des Affaires municipales ainsi que les contributions directes du gouvernement du Québec aux régimes de retraite pour certaines catégories de professeurs. En raison de changements dans les systèmes d'information et de données manquantes, il n'a pas été possible de fournir les dépenses des universités pour les années antérieures à 1986-1987.*

2. *Nous ne disposons pas, pour le moment, d'un indice de prix de l'enseignement équivalant à celui qui a été établi pour les commissions scolaires et les cégeps. À titre indicatif, rappelons que l'indice de prix de l'enseignement pour les cégeps a progressé de 27 p. 100 entre 1986 et 1992.*

3. *La dépense pour la recherche ne comprend que les sommes précisées à titre de dépense de recherche dans les rapports financiers des universités (voir la deuxième note au bas du tableau 1.10). La fiche 1.12 présente l'évolution des montants des subventions et contrats de recherche selon la source de financement.*

Tableau 1.10
Dépense de fonctionnement des universités

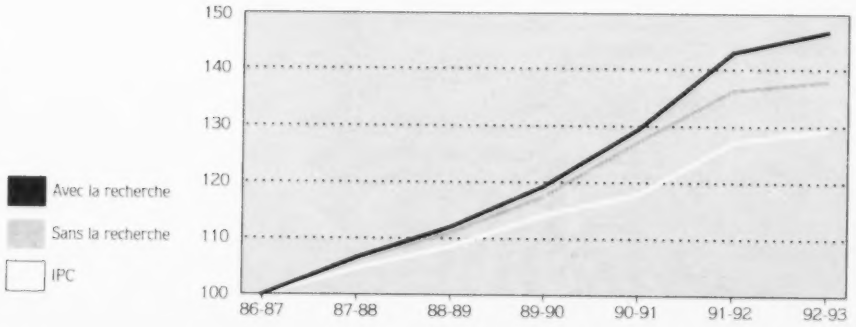
	1986-1987	1988-1989	1989-1990	1990-1991	1991-1992	1992-1993[e]
Dépense de fonctionnement (en millions de dollars)						
Dépense totale[1]	1 563,2	1 820,8	1 982,6	2 195,4	2 498,8	2 618,8
Dépense pour la recherche[2]	263,9	322,3	360,1	401,3	519,6	568,7
Dépense sans la recherche	1 299,3	1 498,5	1 622,5	1 794,1	1 979,2	2 050,1
Dépense par étudiant (en dollars)						
Dépense totale	10 395	11 657	12 405	13 446	14 867	15 235
Dépense sans la recherche	8 640	9 594	10 152	10 988	11 776	11 926

e : Estimations.

1. La dépense de fonctionnement exclut le service de la dette à long terme ainsi que les dépenses pour les entreprises auxiliaires. Il a cependant été ajouté aux données des établissements les taxes payées par le ministère des Affaires municipales ainsi que les contributions directes du gouvernement du Québec aux régimes de retraite pour certaines catégories de professeurs.

2. La dépense pour la recherche ne comprend que les sommes précisées à titre de dépense de recherche dans les rapports financiers des universités. Les rapports financiers des universités ne permettent pas de ventiler les dépenses communes d'enseignement et de recherche entre ces deux activités. Ainsi, les salaires versés aux professeurs-chercheurs sont entièrement comptabilisés comme dépense d'enseignement.

Graphique 1.10
Évolution comparative de la dépense par étudiant des universités (avec et sans la dépense pour la recherche) et de l'indice des prix à la consommation (IPC) (sur la base de 1986-1987 = 100)



1.11 La dépense par étudiant dans les universités par rapport au PIB par habitant

La dépense par étudiant est un indicateur de l'effort financier des universités et le produit intérieur brut (PIB) par habitant est un indicateur de richesse collective. La mise en relation des deux éléments fournit un indicateur de l'effort financier relatif. En 1992-1993, la dépense par étudiant des universités était de 15 235 $ et la valeur du PIB par habitant était de 21 964 $[1]. Le premier montant représente 69,4 p. 100 du second.

Si on compare cette proportion avec celle qui existait en 1986-1987 (soit 59,6 p. 100), on constate qu'il y a eu une importante augmentation de l'effort financier relatif en faveur des universités. Aux fins de l'analyse de l'évolution du rapport de la dépense par étudiant au PIB par habitant, on peut distinguer deux périodes. Entre 1986 et 1989, la dépense par étudiant avait progressé moins rapidement que le PIB par habitant et cela s'est traduit par une diminution du rapport de la dépense par étudiant au PIB par habitant; il est passé de 59,6 à 57,7 p. 100.

Entre 1989 et 1992, la dépense par étudiant a augmenté de 23 p. 100, alors que le PIB par habitant a augmenté de seulement 2 p. 100, dans un contexte de récession économique. Il en a résulté une forte augmentation du rapport de la dépense par étudiant au PIB par habitant; il est passé de 57,7 à 69,4 p. 100.

Le tableau 1.11 présente l'évolution comparative du rapport entre la dépense par étudiant et le PIB par habitant et de ses composantes au Québec et en Ontario[2]. Il apparaît qu'en Ontario l'indicateur de l'effort financier relatif a également connu un mouvement de baisse suivi d'une hausse. Il se situe, en 1992-1993, à un niveau légèrement plus élevé qu'en 1986-1987.

Le graphique 1.11 illustre la progression plus rapide de l'effort financier relatif à l'égard des universités québécoises. Cette plus forte augmentation s'explique par le fait qu'au cours de la période de 1986 à 1992 la dépense par étudiant a augmenté beaucoup plus rapidement au Québec qu'en Ontario. En 1992-1993, la dépense par étudiant des universités québécoises est 47 p. 100 plus élevée qu'en 1986-1987, alors que le taux d'augmentation correspondant pour l'Ontario est de 25 p. 100. Par ailleurs, le PIB par habitant s'est accru un peu plus fortement au Québec (26 p. 100) qu'en Ontario (22 p. 100) au cours de cette période.

L'effort financier relatif à l'égard des universités québécoises a fortement augmenté ces dernières années. La croissance a été beaucoup plus forte au Québec qu'en Ontario.

1. *La dépense de fonctionnement exclut le service de la dette à long terme ainsi que les dépenses pour les entreprises auxiliaires, mais comprend les sommes dépensées pour toutes les autres activités, y compris les activités de recherche. Par ailleurs, on a ajouté aux dépenses des établissements les taxes payées par le ministère des Affaires municipales ainsi que les contributions directes du gouvernement du Québec aux régimes de retraite pour certaines catégories de professeurs. En raison de changements dans les systèmes d'information et de données manquantes, il n'a pas été possible de fournir les dépenses des universités pour les années antérieures à 1986-1987.*

2. *Les données comparatives pour le Québec et l'Ontario qui sont fournies dans le tableau 1.11 sont exprimées sous forme d'indices. Nous fournirons, dans une prochaine édition des* **Indicateurs**, *les valeurs réelles sur la dépense par étudiant et sur le rapport entre la dépense par étudiant et le PIB par habitant au Québec et en Ontario.*

Tableau 1.11

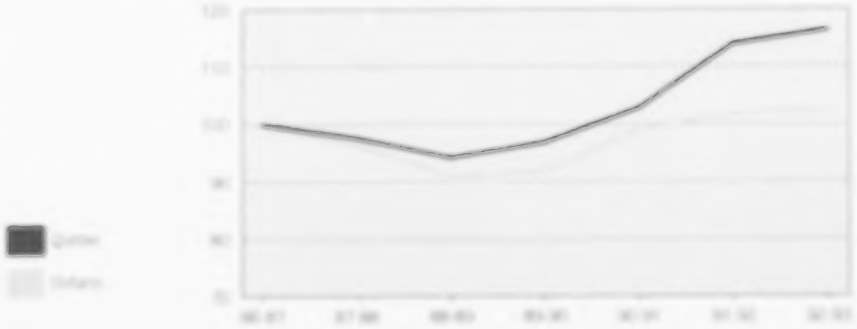
Dépense par étudiant dans les universités par rapport au PIB par habitant. Québec et Ontario

	1986-1987*	1988-1989	1989-1990	1990-1991	1991-1992	1992-1993
Dépense par étudiant par rapport au PIB par habitant au Québec (en %)	59,6	56,2	57,7	61,3	67,9	69,4
Évolution comparative (sur la base de 1986-1987 = 100)						
Québec						
Dépense par étudiant	100,0	112,1	119,3	129,4	143,0	146,6
PIB par habitant	100,0	118,9	123,3	125,8	125,6	125,9
Dépense par étudiant par rapport au PIB par habitant	100,0	94,3	96,8	102,8	113,9	116,4
Ontario						
Dépense par étudiant	100,0	108,7	115,4	122,4	123,4	125,1
PIB par habitant	100,0	119,6	125,8	123,6	121,5	122,2
Dépense par étudiant par rapport au PIB par habitant	100,0	90,9	91,7	99,1	101,6	102,3

* Estimation

Graphique 1.11

Évolution comparative du rapport entre la dépense par étudiant des universités et le PIB par habitant. Québec et Ontario (sur la base de 1986-1987 = 100)



1.12 La recherche subventionnée et commanditée dans les universités

Le montant des subventions et contrats de recherche alloués aux universités a augmenté de façon très importante au cours des dernières années, il est passé de 259,7 millions de dollars en 1986-1987 à 645,7 millions de dollars en 1992-1993.

Le montant des subventions et contrats de recherche par professeur est passé de 33 099 $ en 1986-1987 à 72 872 $ en 1992-1993, soit une augmentation annuelle moyenne de 14,1 p. 100. En comparaison, l'IPC augmentait en moyenne de 4,4 p. 100 par année. Cette forte croissance s'explique en bonne partie par l'augmentation des sommes allouées à la recherche par le secteur privé. En 1986-1987, le secteur privé consacrait à la recherche en moyenne 4 083 $ par professeur, alors qu'en 1992-1993 le montant correspondant était de 25 623 $. La plus forte participation du secteur privé s'explique en bonne partie par l'introduction de mesures fiscales plus avantageuses pour inciter les entreprises à faire effectuer leurs travaux de recherche dans les universités.

La contribution directe à la recherche universitaire par le gouvernement du Canada et celui du Québec a également connu une croissance importante, mais compte tenu de l'appréciation exceptionnelle de l'apport du secteur privé, les gouvernements ont vu leur contribution relative diminuer (voir le graphique 1.12). Il faut indiquer cependant que la contribution directe des gouvernements ne tient pas compte du coût des mesures fiscales pour inciter l'industrie à faire effectuer ses travaux de recherche par les unités de recherche universitaires. Par ailleurs, le gouvernement du Québec assume une partie importante du financement des dépenses entières de recherche à même l'enveloppe budgétaire destinée au fonctionnement général des universités[1].

L'augmentation appréciable de la contribution fédérale au financement de la recherche universitaire s'explique en bonne partie par la plus grande capacité des universités québécoises d'obtenir des fonds des conseils de recherche fédéraux. Ainsi, en 1980, les universités du Québec ne recueillaient que 22 p. 100 des sommes allouées par les trois principaux conseils de recherche fédéraux[2], alors qu'en 1990 elles sont allées chercher 28 p. 100 des fonds. Ce dernier pourcentage est plus élevé que la proportion que représente le nombre de professeurs-chercheurs québécois dans le total canadien.

Les domaines des sciences de la santé, des sciences pures et des sciences appliquées accaparent à eux trois 82 p. 100 des subventions et contrats de recherche en 1992-1993. Le domaine des sciences de la santé a connu une croissance exceptionnelle au cours des dernières années : le montant des subventions et contrats de recherche est passé de 66 millions de dollars en 1986-1987 à 244,3 millions de dollars en 1992-1993. Il s'agit d'un domaine de recherche où des universités du Québec sont maintenant reconnues sur les plans canadien et international.

À la suite de l'introduction de mesures fiscales avantageuses pour les entreprises, le montant des subventions et contrats de recherche alloué aux universités était deux fois et demie plus élevé en 1992-1993 qu'en 1986-1987.

1. Il faut indiquer cependant quelles mesures fiscales ont encouragé la création de sociétés à capital de risque ; celles-ci permettent la formation de montages financiers qui se contrebalancent à l'intérieur des objectifs des mesures d'exemptions fiscales. Les mesures fiscales ont été modifiées depuis et elles ne permettent plus de créer de sociétés à capital de risque.

2. Ainsi, par le moyen de sa subvention de fonctionnement aux universités, le ministère de l'Éducation assumait toujours une partie des coûts indirects suivants : les salaires versés aux professeurs-chercheurs, les services d'infrastructure (chauffage, éclairage, eau, téléphone, etc.), le salaire du personnel de soutien administratif ou de secrétariat, les services d'achat et d'entretien de l'équipement, etc.

3. Ce sont le Conseil de recherches médicales du Canada (CRM), le Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada (CRSNG) et le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH).

Tableau 1.12

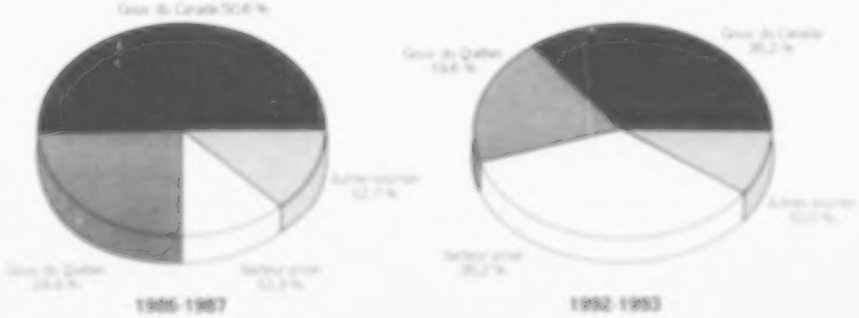
Recherche subventionnée et commanditée[1] par professeur selon la source de financement

	1986-1987	1988-1989	1389-1990	1990-1991	1991-1992	1992-1993
Recherche subventionnée et commanditée par professeur						
Subventions et contrats de recherche[2] (en millions de dollars)	259,7	321,9	381,9	456,0	568,7	645,7
Nombre de professeurs[3]	7 846	8 009	8 127	8 347	8 351	8 861
Montant par professeur (en dollars)	33 099	40 193	46 994	54 635	66 657	72 872
Montant par professeur selon la provenance des fonds (en dollars)						
Gouvernement du Canada	16 744	19 277	21 240	24 198	24 879	25 623
Gouvernement du Québec	8 087	8 253	9 526	12 824	13 443	14 315
Secteur privé	4 083	6 874	9 768	10 395	21 057	25 623
Autres sources	4 185	5 789	6 460	7 218	7 278	7 311

1. Il est question ici de toute recherche qui bénéficie d'un financement direct (subvention, contrat, commandite, etc.) alloué par l'université elle-même ou par des organismes extérieurs à l'université. Il s'agit de travaux de recherche effectués sous la responsabilité de professeurs-chercheurs d'université, pour lesquels des sommes d'argent sont versées à des comptes particuliers administrés par le service des finances ou de la comptabilité de l'université, d'un hôpital ou d'un centre affilié à l'université (d'après le cahier de définition du ***Système d'information sur la recherche universitaire*** (SIRU)).
2. Les données fournies dans cette fiche sont différentes de celles de la fiche 1.10 (dépense pour la recherche), en raison de différences dans les concepts et les sources de données.
3. Il s'agit ici du nombre de professeurs chercheurs à temps plein des universités du Québec (source : Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec, ***Caractéristiques et rémunération des professeurs de carrière des universités québécoises. Rapport de l'enquête sur le personnel enseignant***).

Graphique 1.12

Répartition des subventions et des contrats de recherche selon la provenance des fonds (en %)



2.1 L'espérance de scolarisation

Le nombre d'années qu'un enfant, entrant au primaire en 1992-1993, peut s'attendre à passer dans le système scolaire est de 15,3 ans[1]. Depuis 1988-1989, cette valeur s'est accrue d'une année, autant pour les garçons que pour les filles, les hausses annuelles oscillant entre 0,1 et 0,4 année de scolarité[2]. La durée de 15,3 ans, observée au Québec, est comparable à celle qu'on observe en France au même moment (15,2 ans)[3].

La répartition par ordre d'enseignement permet de constater que tous les gains récents sont attribuables soit à l'enseignement aux adultes, soit à l'enseignement postsecondaire. La scolarité ajoutée provient, pour la moitié, du secteur des adultes au primaire et au secondaire[4]. Le reste des gains se répartit – 0,2 année au collégial et 0,3 année à l'université.

À l'enseignement primaire et secondaire, les durées de scolarisation correspondent pratiquement à la durée théorique des études. Cela n'a rien d'étonnant quand on sait que l'accès à ces ordres d'enseignement est quasi universel et presque obligatoire jusqu'à la fin. Qu'à l'enseignement collégial et universitaire la durée moyenne de la scolarité soit en deçà de la durée des programmes s'explique principalement par le fait que tout le monde n'accède pas à ces ordres d'enseignement.

En outre, l'espérance de scolarisation ne coïncide pas nécessairement avec le nombre d'années d'études achevées et réussies, puisque la scolarisation attribuable aux redoublements est incluse dans la durée moyenne. Au primaire et au secondaire, les garçons fréquentent l'école un peu plus longtemps que les filles précisément parce qu'ils ont plus de difficultés. Au collégial et à l'université, c'est à cause de l'accessibilité plus forte pour les femmes (fiches 2.6 et 2.7) que leur scolarisation moyenne est plus longue.

De l'école primaire à l'université, la scolarisation totale établie pour 1992-1993 correspond en moyenne à 15,3 années par Québécois ou Québécoise en âge de fréquenter un établissement scolaire.

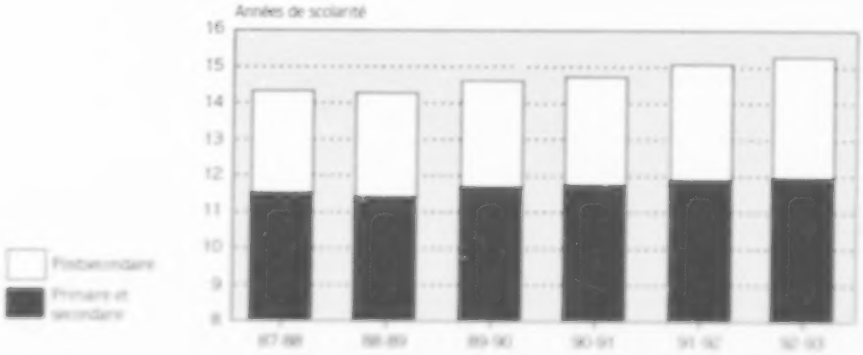
1. Techniquement, l'espérance de scolarisation pour une année scolaire est égale à la somme des taux de scolarisation (ou de fréquentation) à temps plein (ou équivalent) par année d'âge. Un taux de scolarisation équivaut à un nombre moyen d'années de scolarité par personne. La somme des taux par âge indique la durée hypothétique des études d'un enfant qui entrerait au primaire et qui serait tout au long de son parcours scolaire dans la situation de scolarisation observée pendant une année aux divers âges.
2. Les croissances de 0,1 année de scolarité correspondent approximativement à la scolarisation de 10 000 élèves pendant une année scolaire à temps plein.
3. **L'état de l'école. 30 indicateurs sur le système éducatif**, Ministère de l'Éducation nationale, Direction de l'évaluation et de la prospective, numéro 8, octobre 1994.
4. Une partie de la scolarité effectuée au secteur des adultes est toutefois due aux passages précoces vers le secteur régulier (fiche 2.4).

Tableau 2.1
Espérance de scolarisation à l'âge de 5 ans selon le sexe et l'ordre d'enseignement (en années)

	1988-1989	1989-1990	1990-1991	1991-1992	1992-1993
Tous les ordres d'enseignement selon le sexe					
Sexe masculin	14,0	14,2	14,4	14,8	15,0
Sexe féminin	14,6	15,1	15,1	15,5	15,6
Ensemble	**14,3**	**14,6**	**14,7**	**15,1**	**15,3**
Ensemble selon l'ordre d'enseignement					
Primaire (jeunes)	6,12	6,12	6,11	6,10	6,08
Secondaire (jeunes)	5,03	4,97	4,95	4,92	5,06
Primaire et secondaire (adultes)	0,23	0,58	0,61	0,85	0,79
Collégial[1]	1,55	1,55	1,59	1,67	1,75
Université	1,33	1,39	1,46	1,53	1,59

1. *Au collégial, seules les inscriptions au trimestre d'automne à l'enseignement ordinaire à temps plein ont été prises en considération. Les inscriptions à temps partiel et celles qui sont dénombrées à l'enseignement aux adultes ne sont pas transformées en équivalences au temps plein (ETP).*

Graphique 2.1
Espérance de scolarisation à l'âge de 6 ans (en années)



2.2 L'accès à la 4e et à la 5e secondaire en formation générale

Secteur des jeunes

L'indicateur de persévérance aux classes terminales du secondaire ne concerne que la formation générale. La formation professionnelle fait l'objet de la fiche 2.3.

Jusqu'en 1992, dans les éditions précédentes des *Indicateurs sur la situation de l'enseignement primaire et secondaire*, la 4e et la 5e année du secondaire incluaient la formation professionnelle; on constatait alors une stagnation de l'accès à ces classes. Ce n'est plus le cas lorsqu'on regarde seulement la formation générale, puisque l'accès aux classes terminales y progresse sensiblement au cours des années 80. Cela s'explique par le fait que la formation professionnelle comptait en effet pour une bonne part de l'accès à la 4e et à la 5e secondaire dans le passé. Progressivement, le passage vers ce type de formation a été retardé au profit d'une formation générale plus poussée; cela se traduit évidemment par une croissance de l'accès, ainsi qu'il est mesuré ici.

De 1982-1983 à 1989-1990, l'accès à la 4e secondaire générale progresse de 18 points pour les garçons et de 17 pour les filles. Dans l'ensemble, il recule de 0,5 point au cours des deux années suivantes et regagne près de 3 points en 1992-1993 où il atteint 83,5 p. 100. Il s'agit d'un sommet qui dépasse celui de 1989-1990, de 3 points pour les garçons et de 1 point pour les filles.

En 5e secondaire, pendant la même période, soit de 1982-1983 à 1989-1990, la croissance du taux d'accès est de 11,5 points pour les garçons et de 16,3 points pour les filles. La dernière année représente un sommet à cet égard, avec un accroissement général de 2 points de 1991-1992 à 1992-1993. Cette dernière année scolaire est donc marquée par une amélioration sensible de la persévérance au secteur des jeunes. La fermeture de l'enveloppe budgétaire consacrée aux adultes explique une partie de cette amélioration, comme cela est expliqué à la fiche 2.4.

Depuis déjà quelques années, on peut parler d'accès quasi universel[1] à la 1re secondaire, soit un taux de plus de 98 p. 100. En 1992-1993, ce sont 95 p. 100 des jeunes qui accèdent à la 2e secondaire et 91 p. 100 à la 3e secondaire. Le tout reste relativement stable au cours de la décennie pour ces trois classes.

Les différences entre les sexes quant au taux d'accès se manifestent dès la 2e secondaire, avec un écart de 1 point en faveur des filles. L'écart se creuse ensuite graduellement (3 points en 3e secondaire) pour atteindre plus de 11 points en 5e secondaire.

En 1992-1993, on assiste à une amélioration sensible de la persévérance scolaire au secteur des jeunes. Le gain est de 2,6 points en 4e secondaire et de 1,9 point en 5e secondaire.

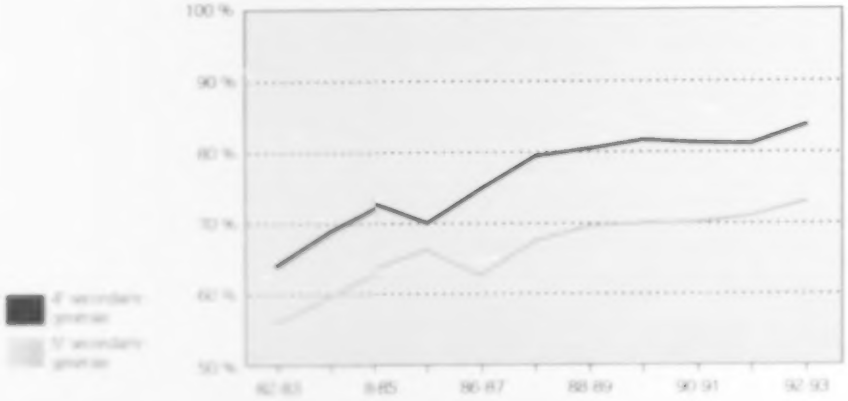
1. Certains jeunes ne sont pas scolarisés dans le système scolaire officiel. Ils et elles peuvent se trouver dans des centres d'accueil, dans des écoles non reconnues légalement ou à leur domicile.

Tableau 2.2
Proportion des jeunes[1] qui accèdent à la 4e et à la 5e secondaire en formation générale, réseaux public et privé réunis (selon le sexe et en %)

	1982-1983	1989-1990	1990-1991	1991-1992	1992-1993
4e secondaire					
Garçons	59,8	78,0	77,9	77,8	80,8
Filles	68,2	85,0	84,3	84,0	86,2
Ensemble	**63,9**	**81,4**	**81,1**	**80,9**	**83,5**
5e secondaire					
Garçons	53,0	64,5	64,5	65,7	68,2
Filles	59,1	75,4	75,6	76,3	77,6
Ensemble	**55,9**	**69,8**	**70,0**	**70,9**	**72,8**

1. *Les élèves en formation professionnelle ne sont pas compris.*

Graphique 2.2
Proportion des jeunes qui accèdent à la 4e et à la 5e secondaire en formation générale, réseaux public et privé réunis (en %)



2.3 L'accès à la formation professionnelle au secondaire
Secteurs des jeunes et des adultes

L'accès des moins de 20 ans à des programmes de formation professionnelle a décliné rapidement au milieu des années 80. Il passait de 32 p. 100 en 1984-1985 à 18 p. 100 en l'espace de trois ans, soit juste au moment où s'amorce la réforme de l'enseignement professionnel.

En fait, la baisse enregistrée ne touchait que les personnes non titulaires d'un diplôme d'études secondaires. Pour ce qui est des diplômés et des diplômées, l'accès suit une tendance contraire : de 1984-1985 à 1987-1988, il saute de 2,2 p. 100 à 6,1 p. 100 pour atteindre 6,7 p. 100 en 1992-1993.

La réforme de l'enseignement professionnel visait un rehaussement de la formation générale des élèves avant leur admission dans les nouvelles filières. Sur ce point, la réussite est atteinte dans l'ensemble en 1990-1991, alors que la majorité des nouvelles inscriptions provient d'élèves déjà titulaires d'un diplôme d'études secondaires (6,9 p. 100, contre 6,7 p. 100 d'élèves non diplômés). Cette étape était atteinte par les filles dès 1989-1990 et l'est par les garçons en 1992-1993.

En outre, comme la filière du «professionnel court» a disparu, la plupart des élèves qui se seraient orientés vers le professionnel court il y a quelques années se trouvent aujourd'hui dans les cheminements particuliers et même, plus probablement, dans les programmes d'insertion sociale et professionnelle, qui font partie de la formation générale.

De façon globale, la situation s'était à peu près stabilisée entre 1988-1989 et 1990-1991, et ce, à la fois pour les nouvelles inscriptions sans diplôme et avec diplôme. Pendant les deux dernières années, l'accès des élèves non diplômés a continué de décliner pour toucher 3,4 p. 100 en 1992-1993 et ne plus représenter que le tiers des entrées en formation professionnelle.

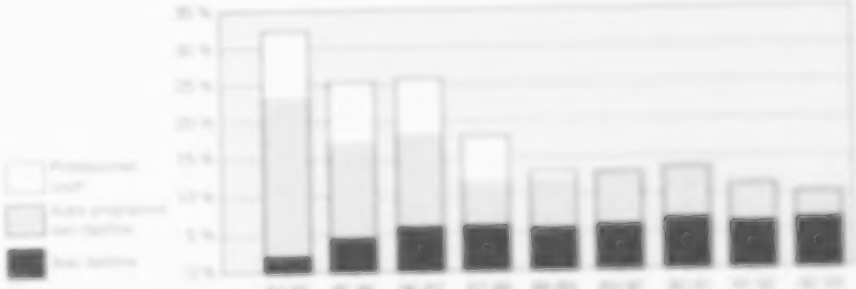
Traditionnellement, les programmes de formation professionnelle attirent plus de garçons que de filles. Ainsi, en 1992-1993, ce sont 11,7 p. 100 des garçons qui se dirigent vers cette filière par rapport à 8,6 p. 100 des filles. La même situation a cours autant pour les élèves diplômés que pour ceux et celles qui ne le sont pas. On observe ici la contrepartie de ce qui se produit à la formation générale au secteur des jeunes (fiches 2.2 et 3.9), où les filles montrent une plus grande persévérance. Les garçons quittant la formation générale et le secteur des jeunes plus tôt que les filles se retrouvent donc en partie à la formation professionnelle.

En 1992-1993, l'accès aux études en formation professionnelle touche 10,2 p. 100 des jeunes, dont les deux tiers possèdent déjà un diplôme d'études secondaires (DES).

Tableau 2.3
Probabilité d'accéder à la formation professionnelle aux secteurs des jeunes et des adultes avant l'âge de 20 ans, selon que les élèves sont titulaires ou non d'un diplôme d'études secondaires (en %)

	1984-1985	1987-1988	1990-1991	1993-1994	1996-1997
GARÇONS					
Au professionnel court	12.2	8.4	...	...	...
Aux autres programmes	21.3	13.3	16.3	12.8	11.7
sans diplôme	13.8	7.0	9.1	6.6	4.4
avec diplôme	7.5	6.3	7.2	6.1	7.2
Tous les programmes	33.5	21.7	16.3	12.8	11.7
FILLES					
Au professionnel court	5.4	3.7	...	...	...
Aux autres programmes	25.4	10.4	11.0	5.7	0.6
sans diplôme	22.8	4.5	4.4	3.4	2.4
avec diplôme	2.6	5.9	6.6	6.3	6.2
Tous les programmes	30.8	14.1	11.0	5.7	0.6
ENSEMBLE					
Au professionnel court	8.8	6.1	...	...	...
Aux autres programmes	23.4	11.9	13.7	11.3	10.2
sans diplôme	21.2	5.8	6.7	5.0	3.4
avec diplôme	2.2	6.1	6.9	6.3	6.7
Tous les programmes	32.2	18.0	13.7	11.3	10.2

Graphique 2.3
Probabilité d'accéder à la formation professionnelle aux secteurs des jeunes et des adultes avant l'âge de 20 ans, selon que les élèves sont titulaires ou non d'un diplôme d'études secondaires (en %)



2.4 L'accès au secteur des adultes en formation générale au secondaire

Les élèves qui n'obtiennent pas de diplôme d'études secondaires au secteur des jeunes ne sont pas tous des décrocheurs et des décrocheuses. Bon nombre d'entre eux poursuivent leurs études au secteur des adultes.

En 1991-1992, environ 11 p. 100 d'une génération d'âge scolaire passait directement du secteur des jeunes à celui des adultes avant l'âge de 20 ans, en formation générale, sans même interrompre son cheminement. En 1984-1985, ce taux n'était que de 1,3 p. 100; il s'était donc presque multiplié par huit en l'espace de sept ans. En 1992-1993, le passage en formation générale des adultes avant 20 ans diminue de plus de moitié pour s'établir à 5 p. 100. On peut y déceler un effet immédiat des modifications au financement des activités éducatives des élèves adultes en formation générale. En 1992-1993, ce financement fait l'objet d'une enveloppe fermée. Ce phénomène joue vraisemblablement un rôle déterminant dans la hausse de persévérance au secteur des jeunes, qui a été signalée à la fiche 2.2.

À cela s'ajoute la proportion de ceux et celles qui, après avoir interrompu leurs études, reviennent s'inscrire en formation générale chez les adultes. Le poids de ces retours parmi les entrées des 15-19 ans au secteur des adultes l'emportait jusqu'en 1986-1987 sur celui des passages directs à partir du secteur des jeunes. Depuis, ce dernier type de cheminement a pris de l'ampleur et regroupera, en 1991-1992, les deux tiers des nouvelles inscriptions d'élèves n'ayant pas atteint l'âge de 20 ans. Le phénomène avait d'ailleurs été facilité depuis 1987-1988 par des mesures administratives. En 1992-1993, les retours subissent aussi une baisse de 2 points.

De plus, la mission du secteur des adultes comprend d'autres fonctions que celles qui sont décrites plus haut. Ce secteur accueille aussi des personnes déjà titulaires d'un diplôme d'études secondaires et qui souhaitent enrichir leur formation initiale. Par ailleurs, parmi les entrées au secteur des adultes, il n'est pas facile de distinguer celles de personnes en quête d'un diplôme d'études secondaires de celles de gens qui désirent répondre à des besoins plus circonscrits (par exemple, pour profiter du contenu d'un cours particulier).

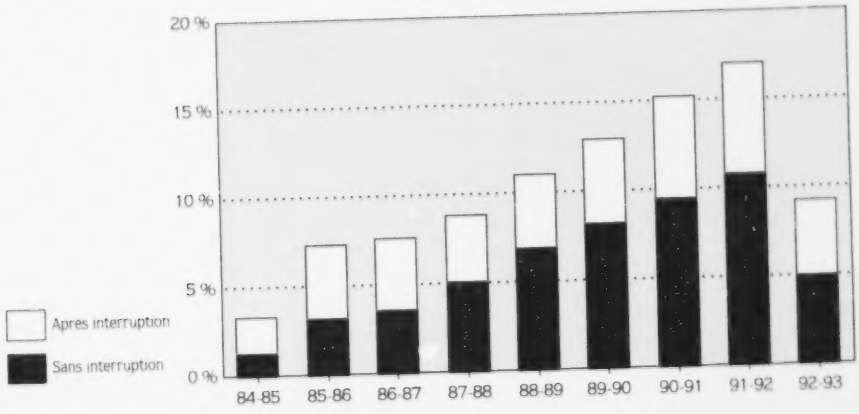
En 1992-1993, la probabilité pour un jeune de moins de 20 ans de passer directement du secteur des jeunes à celui des adultes diminue de 11 à 5 p. 100.

Tableau 2.4
Probabilité d'accéder au secteur des adultes en formation générale avant l'âge de 20 ans sans avoir obtenu de diplôme du secondaire (en %)

	1984-1985	1987-1988	1990-1991	1991-1992	1992-1993
Sexe masculin					
En continuité[1] avec le secteur des jeunes	1,4	5,7	10,8	12,2	5,8
Après interruption des études	1,9	3,3	5,8	6,6	4,4
Total (avec ou sans interruption)	**3,3**	**9,0**	**16,6**	**18,8**	**10,2**
Sexe féminin					
En continuité[1] avec le secteur des jeunes	1,1	4,5	8,1	9,3	4,2
Après interruption des études	2,0	4,0	5,6	5,7	3,9
Total (avec ou sans interruption)	**3,1**	**8,5**	**13,7**	**15,0**	**8,1**
Ensemble					
En continuité[1] avec le secteur des jeunes	1,3	5,1	9,5	10,8	5,0
Après interruption des études	2,0	3,7	5,7	6,2	4,1
Total (avec ou sans interruption)	**3,2**	**8,8**	**15,2**	**17,0**	**9,2**

1. En continuité : se dit des élèves inscrits au secteur des jeunes le 30 septembre de l'année précédente.

Graphique 2.4
Probabilité d'accéder au secteur des adultes en formation générale avant l'âge de 20 ans sans avoir obtenu de diplôme du secondaire (en %)



2.5 Les sorties sans diplôme du secondaire

Secteurs des jeunes et des adultes

En 1992-1993, la fréquence des sorties sans diplôme[1] du secteur des jeunes connaît une remontée après trois années de diminution. Encore aujourd'hui, plus du tiers (35 p. 100) des élèves n'obtiennent pas de diplôme au secteur des jeunes. Vers le milieu des années 70, cette proportion fluctuait autour de 49 p. 100, mais elle a diminué par la suite sous les 30 p. 100 jusque vers le milieu des années 80. L'augmentation notée ensuite résulte de plusieurs facteurs, parmi lesquels il faut signaler l'accroissement des exigences du régime pédagogique[2] et certaines mesures qui ont favorisé l'expansion du secteur des adultes.

On constate d'ailleurs que la fréquence des sorties sans diplôme est moins prononcée quand on tient compte de la diplomation chez les adultes. En 1992-1993, l'obtention d'un diplôme avant 20 ans chez les adultes permet de retrancher 2,1 points au taux de sortie du secteur des jeunes. En considérant tous les âges, la probabilité de n'obtenir aucun diplôme est de 19,9 p. 100. Cette situation est plus satisfaisante que celle de 1985-1986, où la diplomation chez les jeunes atteignait pourtant un sommet (fiche 3.11).

Certains élèves ayant une déficience intellectuelle quitteront l'école secondaire sans diplôme, mais avec une scolarisation prolongée jusqu'à 21 ans. En outre, d'autres élèves qui suivent un «cheminement particulier continu» se retrouvent à 16 ans dans les programmes d'insertion sociale et professionnelle. Ils et elles peuvent obtenir de la part de la commission scolaire une attestation de capacité. Toutefois cette sanction, bien qu'elle témoigne d'un niveau de réussite relative, n'est pas considérée ici comme un diplôme au sens strict.

Dans ces cas particuliers, la sortie des études ne peut être qualifiée d'abandon à proprement parler. Il en est de même pour ceux et celles qui passent, sans même interrompre leurs études, du secteur des jeunes au secteur des adultes. Les probabilités paraissant au tableau 2.5 présentent donc les évaluations les plus pessimistes possible du décrochage scolaire.

L'écart entre les garçons et les filles, qui s'était rétréci à 7 points chez les jeunes en 1980-1981 en faveur de celles-ci, a continué de s'élargir jusqu'en 1989-1990. Un léger redressement s'est dessiné chez les garçons depuis 1988-1989, mais un recul est observé en 1992-1993. Le décrochage des filles, qui n'avait pas cessé de diminuer depuis 1986-1987, connaît aussi une remontée en 1992-1993. Quant à la marge entre les garçons et les filles, pour la première fois en dix ans, elle avait diminué de 1,3 point en 1990-1991, et d'un autre point en 1991-1992, pour finalement s'élargir de nouveau de 1,3 point en 1992-1993.

La remontée de 1,8 point du taux de sorties sans diplôme du secteur des jeunes en 1992-1993 est annulée par une diplomation accrue après l'âge de 20 ans, de sorte que la probabilité finale de ne pas obtenir de diplôme se situe à 19,9 p. 100.

1. *Les diplômes considérés dans cette fiche sont les suivants : diplôme d'études secondaires (DES), professionnel court, professionnel long, certificat d'études professionnelles (CEP), diplôme d'études professionnelles (DEP) et attestation de spécialisation professionnelle (ASP).*

2. *Il s'agit surtout du relèvement de la note de passage de 50 p. 100 à 60 p. 100 au secondaire et de l'ajout d'une année de formation générale comme préalable à l'inscription à des filières d'enseignement professionnel.*

Tableau 2.5

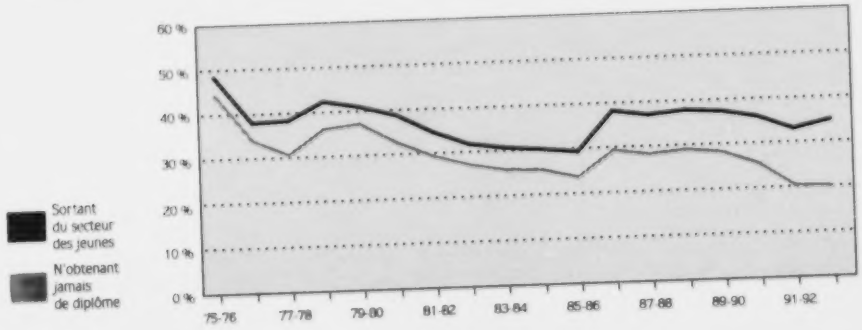
Proportion d'une génération[1] qui sort sans diplôme du secteur des jeunes, qui n'obtient pas de diplôme au secteur des jeunes ou avant 20 ans au secteur des adultes et qui n'obtient jamais de diplôme (selon le sexe et en %)

	1975-1976	1985-1986	1990-1991	1991-1992	1992-1993
Sexe masculin					
Proportion d'une génération qui :					
– sort sans diplôme du secteur des jeunes	53,6	34,7	42,0	38,5	41,0
– n'obtient pas de diplôme au secteur des jeunes ou avant 20 ans au secteur des adultes	52,8	33,9	40,3	36,5	39,1
– n'obtient jamais de diplôme	50,3	29,1	33,1	26,8	27,3
Sexe féminin					
Proportion d'une génération qui :					
– sort sans diplôme du secteur des jeunes	43,0	24,0	30,0	27,5	28,7
– n'obtient pas de diplôme au secteur des jeunes ou avant 20 ans au secteur des adultes	42,4	23,0	27,9	25,2	26,4
– n'obtient jamais de diplôme	38,9	17,6	17,4	13,5	12,3
Ensemble					
Proportion d'une génération qui :					
– sort sans diplôme du secteur des jeunes	48,4	29,5	36,1	33,2	35,0
– n'obtient pas de diplôme au secteur des jeunes ou avant 20 ans au secteur des adultes	47,4	28,6	34,2	30,9	32,9
– n'obtient jamais de diplôme	44,1	23,4	25,3	20,2	19,9

1. *Il s'agit du complément de la probabilité d'obtenir un diplôme d'études secondaires (fiche 3.11). Il est normal de trouver des probabilités plus faibles de quitter les études si on tient compte de la continuité des secteurs des jeunes et des adultes, puisque la possibilité d'obtenir un diplôme est ainsi élargie. Inversement, l'examen du seul secteur des jeunes résulte en probabilités plus fortes de quitter les études sans diplôme.*

Graphique 2.5

Proportion d'une génération qui sort sans diplôme du secteur des jeunes et proportion d'une génération qui n'obtient jamais de diplôme (en %)



2.6 L'accès aux études collégiales[1] à l'enseignement ordinaire

La probabilité d'accéder à l'enseignement ordinaire au collégial a connu une croissance de près de 20 points entre 1979-1980 et 1986-1987, suivie d'une baisse de 3 points en 1987-1988. Elle n'a cessé de remonter depuis ce temps pour atteindre un nouveau sommet de 63,8 p. 100 en 1992-1993. Cette remontée touche aussi bien les hommes que les femmes.

On observe une corrélation étroite entre l'obtention d'un diplôme du secondaire en formation générale au secteur des jeunes et l'inscription au collégial. Cette concordance statistique porte à croire que la majorité des diplômés et des diplômées du secondaire en formation générale poursuit des études au collégial. À ces jeunes s'ajoutent un certain nombre de diplômés et de diplômées de la formation professionnelle au secondaire.

L'évolution à long terme de l'accessibilité au collégial s'explique essentiellement par des tendances qui se dessinent dès l'enseignement secondaire au secteur des jeunes : tout d'abord, augmentation de la persévérance vers le diplôme jusqu'en 1985-1986, accompagnée d'une concentration vers la formation générale qui débute vers 1983-1984, puis, depuis 1986-1987, recul apparent de l'accessibilité au diplôme à la suite de l'application de normes plus serrées et, enfin, amorce d'une reprise en 1990-1991.

Depuis une quinzaine d'années, la marge ne cesse de croître entre les hommes et les femmes. Alors qu'elle était minime à la fin des années 70, la différence atteint maintenant 15 points en faveur des femmes.

La mesure de l'accès au collégial diffère aussi selon le type de formation. Depuis 1987-1988, on constate une légère augmentation de la probabilité d'accéder au collégial en formation préuniversitaire, le taux étant passé de 37,9 à 42,9 p. 100 entre 1987 et 1992. Quant à la probabilité d'accès au collégial en formation technique, elle recule de 21,2 à 18,4 p. 100 de 1986-1987 à 1989-1990. Dans les trois dernières années, des efforts de recrutement ont fait remonter l'accès à la formation technique à 20,9 p. 100 en 1992-1993.

La probabilité d'accéder aux études collégiales, à l'enseignement ordinaire, est de 63,8 p. 100 en 1992-1993, soit juste un peu moins que celle d'obtenir un diplôme d'études secondaires au secteur des jeunes.

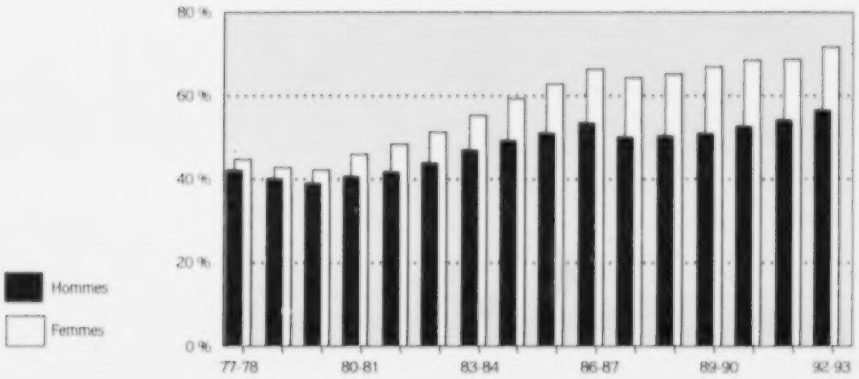
1. *On ne tient compte ici que des élèves inscrits pour la première fois à un programme conduisant à un diplôme d'études collégiales (DEC) à l'enseignement ordinaire.*

Tableau 2.6
Probabilité d'accéder au collégial, enseignement ordinaire, à temps plein ou à temps partiel, réseaux public et privé réunis, selon le sexe et le type de formation (en %)

	1980-1981	1985-1986	1990-1991	1991-1992	1992-1993[p]
Hommes	**40,5**	**50,9**	**52,5**	**54,0**	**56,4**
Formation préuniversitaire	25,7	33,2	36,3	36,7	37,5
Formation technique	14,8	17,7	16,1	17,3	18,9
Femmes	**45,9**	**62,8**	**68,4**	**68,7**	**71,5**
Formation préuniversitaire	26,6	39,2	45,5	46,1	48,6
Formation technique	19,3	23,6	22,9	22,6	22,9
Ensemble	**43,2**	**56,8**	**60,3**	**61,2**	**63,8**
Formation préuniversitaire	26,1	36,1	40,9	41,3	42,9
Formation technique	17,0	20,6	19,5	19,9	20,9

p : Données provisoires.

Graphique 2.6
Probabilité d'accéder au collégial, enseignement ordinaire, à temps plein ou à temps partiel, réseaux public et privé réunis, selon le sexe (en %)



2.7 L'accès aux études universitaires

Les portes d'entrée à l'université sont multiples et ne requièrent pas toutes une formation collégiale complète[1]. On ne traite ici que de l'accès aux programmes d'études menant à des grades universitaires. Ainsi, l'accès aux études conduisant à l'obtention d'un certificat et l'accès aux études libres, qui sont loin d'être négligeables, ne sont pas mesurés ici.

La probabilité de s'inscrire une première fois à des études en vue d'obtenir un baccalauréat s'est accrue du tiers depuis huit ans : elle est de 39,4 p. 100 en 1992-1993, alors qu'elle était de 29,7 p. 100 en 1984-1985 pour l'ensemble des deux sexes. Pour les femmes, les progrès récents ont été beaucoup plus rapides que pour les hommes (13,7 points contre 5,9 points). On peut ainsi dire qu'en 1992-1993 les femmes atteignent les études de baccalauréat dans une proportion de 44,5 p. 100 contre 34,6 p. 100 pour ce qui est des hommes.

Aux études de maîtrise, la progression des femmes a aussi été plus rapide. Leur taux d'accès atteint 8,2 p. 100 en 1992-1993 contre 8,4 p. 100 pour les hommes, alors que la différence était en 1984-1985 de 1,4 point en faveur des derniers. La hausse générale de l'accès aux études de maîtrise (1,6 point), entre 1984-1985 et 1992-1993, est relativement moins élevée que celle qui est observée aux études de baccalauréat ou de doctorat pendant la même période.

L'essor des études de doctorat est important, bien qu'il ne concerne encore qu'une très faible partie de la population. En huit ans, l'accès y est passé de 1,1 p. 100 à 1,8 p. 100 en 1992-1993. À ce niveau, les hommes tiennent encore le haut du pavé avec un taux d'accès de 2,2 p. 100 contre 1,4 p. 100 pour les femmes. Cependant, ces dernières ont nettement progressé dans leur accès aux études de doctorat depuis 1984-1985.

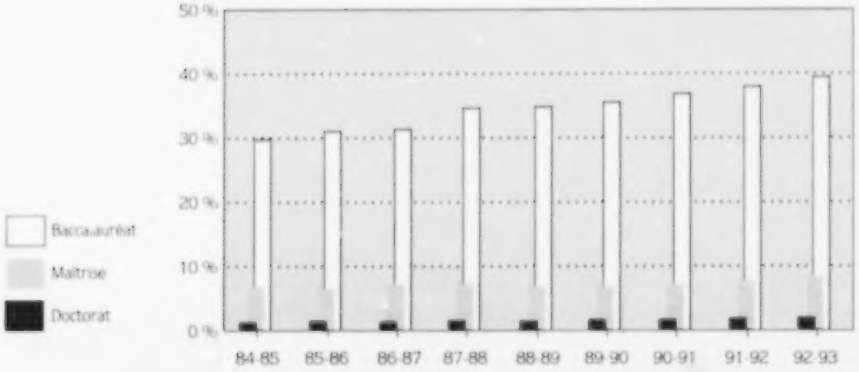
Actuellement, dans une génération en âge de fréquenter l'université, deux personnes sur cinq entreprennent des études universitaires devant mener à l'obtention d'un baccalauréat.

1. *Les probabilités d'accès aux études universitaires de baccalauréat sont à quelques dixièmes de point près égales aux probabilités d'obtenir un diplôme d'études collégiales (fiche 3.13).*

Tableau 2.7
Probabilité d'accès aux études universitaires dans certains programmes d'études (en %)

	1984-1985	1987-1988	1990-1991	1991-1992	1992-1993
Programmes de baccalauréat					
Hommes	28,6	30,6	32,3	33,4	34,5
Femmes	30,8	38,8	41,4	42,5	44,5
Ensemble	**29,7**	**34,6**	**36,8**	**37,9**	**39,4**
Programmes de maîtrise					
Hommes	7,4	7,4	7,1	7,8	8,4
Femmes	6,0	7,2	7,1	7,8	8,2
Ensemble	**6,7**	**7,3**	**7,1**	**7,8**	**8,3**
Programmes de doctorat					
Hommes	1,4	1,7	1,9	2,1	2,2
Femmes	0,8	1,0	1,1	1,3	1,4
Ensemble	**1,1**	**1,4**	**1,5**	**1,7**	**1,8**

Graphique 2.7
Probabilité d'accès aux études universitaires dans certains programmes d'études (en %)



2.8 Les redoublements[1] au primaire et au secondaire général

Secteur des jeunes

Depuis 1983-1984, la proportion d'élèves redoublant une classe a augmenté de 0,7 point pour atteindre 7,2 p. 100 en 1992-1993. L'augmentation ne s'est pas effectuée de façon continue, puisqu'un minimum a été atteint en 1985-1986, à la fois au primaire et au secondaire. Par la suite, le redoublement a augmenté jusqu'en 1990-1991 et il diminue légèrement depuis cette date.

Quelles que soient l'année scolaire et la classe, le redoublement touche toujours plus les garçons. Les proportions de garçons qui redoublent une classe sont au moins une fois et demie plus élevées que les proportions de filles dans la même situation. Les redoublements sont presque deux fois plus importants au secondaire qu'au primaire; en outre, la 1re secondaire est toujours la classe où le taux de redoublement dépasse de façon importante celui de toutes les autres classes. Cette situation n'est pas étonnante si on pense que tous les élèves du primaire, y compris ceux et celles qui éprouvent des difficultés, seront tôt ou tard admis au secondaire, ne serait-ce que parce qu'ils ont atteint l'âge de 13 ans.

Le taux de redoublement en 1re secondaire se maintient à un niveau élevé depuis 1983-1984, où il atteignait déjà 13,7 p. 100; cette année-là est celle où l'effet du relèvement de la note de passage aux épreuves du secondaire de 50 à 60 p. 100 se manifeste pour la première fois[2]. La hausse des redoublements en 1re secondaire, après une pause en 1987-1988, se poursuit jusqu'en 1991-1992 et marque le pas en 1992-1993, où toutefois un élève sur six doit encore reprendre sa 1re secondaire.

Au primaire comme au secondaire, c'est toujours la première année qui est la plus difficile à passer. Les taux de redoublement vont en diminuant à mesure que l'on monte de classe. Dans les classes terminales du secondaire, les proportions d'élèves qui redoublent atteignent des valeurs minimales. Il ne s'agit cependant pas nécessairement d'une meilleure réussite des élèves, puisque nombre d'entre eux atteignent l'âge où la scolarité n'est plus obligatoire et abandonnent l'école, ou encore, poursuivent leur cheminement vers la formation professionnelle ou vers le secteur des adultes.

L'effet cumulatif des redoublements se traduit au bout de quelques années par le pourcentage d'élèves en retard qu'on trouvait auparavant dans la fiche sur le retard scolaire. Ainsi, à la fin des six années que dure en principe le primaire, en 1992-1993, on trouve 26,4 p. 100 des enfants de 12 ans qui n'ont pas atteint le secondaire.

Depuis 1990-1991, la proportion d'élèves redoublant une classe diminue légèrement tant au primaire (de 5,7 p. 100 à 5,3 p. 100) qu'au secondaire (de 10 p. 100 à 9,5 p. 100).

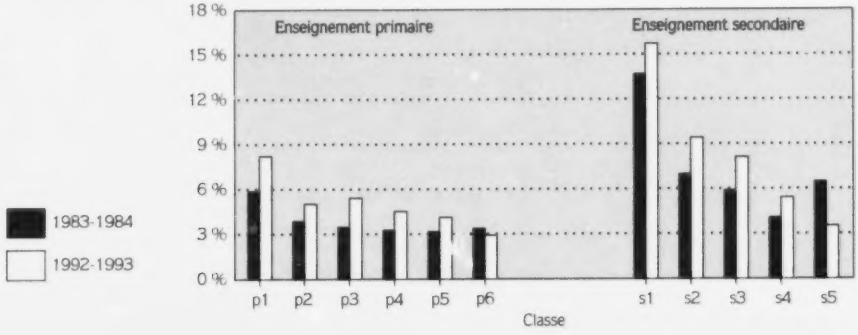
1. *On définit les élèves qui redoublent une classe comme ceux et celles qui étaient, dans la même classe ou dans une classe supérieure l'année précédente. Leur proportion est donc calculée d'après le total des élèves de l'année scolaire où ils et elles redoublent. Les élèves de 7e primaire et de 6e secondaire générale sont considérés ici comme des redoublants.*

2. *La nouvelle note de passage plus élevée s'appliquait aux élèves qui entraient au secondaire en 1982-1983. Cette année-là, malgré des données imparfaites, on peut établir la proportion de redoublement à 9,2 p. 100 en 1re secondaire. Par la suite, la proportion de redoublement en 2e secondaire saute de 7,0 à 9,3 p. 100 entre 1983-1984 et 1984-1985. En 1985-1986, une hausse se produit en 3e secondaire et ainsi de suite jusqu'en 1987-1988.*

Tableau 2.8
Proportion des élèves qui redoublent une classe selon l'ordre d'enseignement et le sexe (en %)

	1983-1984	1985-1986	1990-1991	1991-1992	1992-1993
Primaire					
Garçons	5,9	5,2	7,0	6,4	6,4
Filles	3,5	3,2	4,4	4,0	4,0
Ensemble	**4,7**	**4,2**	**5,7**	**5,3**	**5,3**
Secondaire général					
Toutes les classes					
Garçons	11,0	10,5	12,1	12,2	11,7
Filles	6,4	6,7	7,8	7,7	7,3
Ensemble	**8,7**	**8,6**	**10,0**	**10,0**	**9,5**
1re secondaire					
Garçons	16,9	16,7	18,6	19,7	18,9
Filles	10,1	10,4	12,4	12,8	12,1
Ensemble	**13,7**	**13,8**	**15,7**	**16,5**	**15,7**
Total					
Garçons	8,1	7,4	9,2	9,0	8,8
Filles	4,8	4,7	5,9	5,7	5,5
Ensemble	**6,5**	**6,1**	**7,6**	**7,4**	**7,2**

Graphique 2.8
Proportion des élèves qui redoublent une classe selon l'ordre d'enseignement et la classe en 1983-1984 et en 1992-1993 (en %)



2.9 La durée des études au secondaire

Au cours des dernières années, la durée des études des élèves, de leur première inscription en 1re secondaire jusqu'à leur sortie de l'enseignement secondaire, a peu varié. Ainsi, pour les élèves sortants[1] de 1988-1989, la durée moyenne des études a été de 4,89 années[2]. Pour les sortants et les sortantes de 1991-1992, soit trois ans plus tard, cette durée s'élève à 4,96 années. Dans la réalité, cette faible augmentation équivaut à un prolongement des études d'environ 13 jours de classe.

Toutefois, la durée des études des élèves ayant obtenu un diplôme est plus longue que celle des élèves qui sortent de l'enseignement ordinaire du secondaire sans diplôme. Ainsi, entre 1988-1989 et 1991-1992, les élèves qui ont quitté les études secondaires avec un premier diplôme ont eu besoin de 5,16 à 5,19 années pour y parvenir, ce qui représente en moyenne de deux à trois mois additionnels d'études par rapport aux cinq années du secondaire. Par ailleurs, parmi ces élèves qui obtiennent un premier diplôme du secondaire, environ 80 p. 100 d'entre eux y ont consacré cinq années ou moins d'études secondaires. Cette proportion se maintient, peu importe l'année d'obtention du diplôme.

Les filles obtiennent un premier diplôme d'études secondaires plus rapidement que les garçons. Par exemple, les diplômées de 1991-1992 ont mis en moyenne 5,11 années pour y parvenir, tandis que les garçons diplômés de cette année-là ont eu besoin de 5,21 années d'études. Cet écart, en matière de durée d'études entre filles et garçons diplômés, tend à s'accentuer, de 1988-1989 à 1991-1992.

Pour leur part, les élèves qui quittent les études secondaires sans avoir obtenu un diplôme sont inscrits moins longtemps que les élèves diplômés. Ainsi, la durée des études des élèves sortis sans diplôme de 1988-1989 à 1991-1992 passe de 4,29 à 4,17 années, ce qui représente presque une année de moins que les élèves diplômés.

Alors que, pour les élèves sortis sans diplôme de 1988-1989 et de 1989-1990, la durée des études était sensiblement égale, tant chez les garçons que chez les filles, à partir de 1990-1991, les garçons qui quittent les études secondaires sans diplôme fréquentent l'école secondaire depuis plus longtemps que les filles qui sortent de l'enseignement ordinaire du secondaire sans diplôme.

Les élèves qui obtiennent un diplôme y ont consacré un peu plus de cinq années d'études, ce qui représente environ une année de plus que pour les élèves qui sortent sans diplôme.

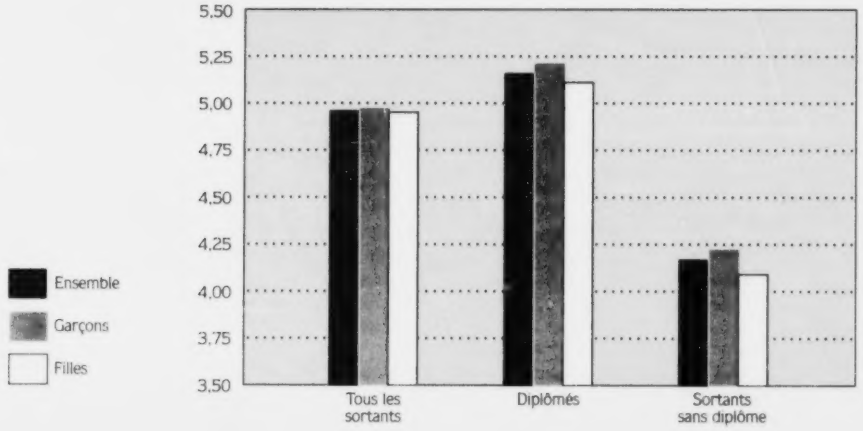
1. *Pour les besoins de cet indicateur, les élèves sortants sont ceux qui obtiennent un premier diplôme, peu importe s'ils poursuivent ensuite leurs études secondaires. Les élèves sortants comprennent aussi les élèves qui, inscrits à l'enseignement ordinaire pour une année scolaire donnée, n'obtiennent pas de diplôme en fin d'année et ne sont pas réinscrits au secondaire l'année suivante. Ces «sortants sans diplôme» peuvent aussi reprendre leurs études secondaires plus tard.*

2. *Ce nombre constitue une moyenne pour l'ensemble des élèves. Individuellement, chaque élève inscrit au 30 septembre d'une année donnée est considéré comme ayant fréquenté l'école durant toute l'année scolaire correspondante, peu importe si cet élève termine ou non cette année.*

Tableau 2.9
Durée des études au secondaire depuis la première inscription en 1re secondaire, pour les élèves sortants avec ou sans diplôme, selon le sexe (en années)

	1988-1989	1989-1990	1990-1991	1991-1992
Durée des études de tous les élèves sortants	4,89	4,93	4,96	4,96
Garçons	4,87	4,91	4,96	4,97
Filles	4,92	4,95	4,95	4,95
Durée des études des élèves diplômés	5,17	5,18	5,19	5,16
Garçons	5,20	5,23	5,24	5,21
Filles	5,13	5,14	5,14	5,11
Durée des études des élèves sortants sans diplôme	4,29	4,26	4,24	4,17
Garçons	4,29	4,25	4,28	4,22
Filles	4,27	4,28	4,18	4,09

Graphique 2.9
Durée des études au secondaire depuis la première inscription en 1re secondaire, pour les élèves sortants avec ou sans diplôme, selon le sexe, en 1991-1992 (en années)



2.10 La réussite en formation générale des adultes au secondaire

On observe que 43,1 p. 100 des personnes de moins de 25 ans inscrites une première fois à la formation générale des adultes en 1990-1991 ont obtenu un diplôme dans les trois années qui suivent. Il s'agit de la cohorte la plus récente pour laquelle un suivi de trois ans peut être effectué et aussi de celle où la réussite est pratiquement la plus élevée, même en considérant des durées d'observation plus longues pour des cohortes plus anciennes[1].

La plus grande source d'écarts tient au fait de passer au secteur des adultes directement ou après une interruption. Pour l'ensemble des sexes et des services d'enseignement[2], on observe au regard de la cohorte de 1990-1991 une diplomation de 55,6 p. 100 pour ceux et celles qui n'ont pas quitté le système scolaire contre 33,6 p. 100 pour ceux et celles qui ont «décroché» temporairement.

L'obtention du diplôme d'études secondaires n'est qu'une des issues pour les personnes nouvellement inscrites au secteur des adultes. Parmi les divers services d'enseignement, c'est seulement le second cycle du secondaire qui doit normalement se terminer par un diplôme. L'année 1988-1989 est la première où on peut distribuer les nouvelles inscriptions suivant le service d'enseignement. On remarque par ailleurs que c'est parmi les personnes inscrites une première fois en 1990-1991 au second cycle du secondaire que la proportion des diplômés et des diplômées est la plus forte, soit 58,9 p. 100[3].

Comme on prend ici en considération tous les premiers diplômes obtenus à l'intérieur d'une période de trois ans, rien n'empêche des personnes inscrites à un autre service d'enseignement au moment de leur entrée au secteur des adultes d'obtenir elles aussi un diplôme du secondaire. C'est d'ailleurs souvent en formation professionnelle que ce premier diplôme est obtenu.

Pour une personne de moins de 25 ans qui s'inscrit au second cycle du secondaire au secteur des adultes en 1990-1991, la probabilité d'obtenir un diplôme dans les trois années suivantes est de 58,9 p. 100.

1. *Dans la cohorte de 1987-1988, la diplomation après six ans est de 38 p. 100. Après cinq ans, dans la cohorte de 1988-1989, elle est de 40,4 p. 100 et elle est de 43,2 p. 100 après quatre ans dans la cohorte de 1989-1990.*

2. *Les services d'enseignement offerts en formation générale des adultes sont les suivants : insertion dans la vie communautaire (PIVC), formation préparatoire à l'emploi (FPE), alphabétisation, introduction au retour aux études, présecondaire, premier cycle du secondaire, second cycle du secondaire, préparation à la formation professionnelle et préparation aux études supérieures.*

3. *On peut même dire que la diplomation après trois ans au second cycle du secondaire dans la cohorte de 1990-1991 est plus élevée qu'après cinq ans dans celle de 1988-1989 (soit 51,3 p. 100) et rejoint presque la diplomation après quatre ans dans la cohorte de 1989-1990 (60,6 p. 100).*

Tableau 2.10
Proportion des nouveaux inscrits de moins de 25 ans en formation générale des adultes ayant obtenu un diplôme[1] en trois ans ou moins selon l'année de première inscription, au second cycle du secondaire et dans l'ensemble des services d'enseignement (en %)

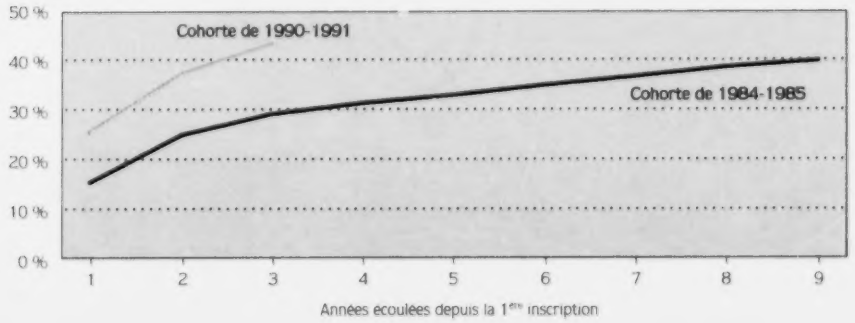
	1984-1985	1987-1988	1988-1989	1989-1990	1990-1991
Hommes					
Second cycle	n.d.	n.d.	43,0	53,4	55,5
Tous les services	**25,4**	**25,6**	**30,6**	**36,9**	**39,9**
en continuité[2]	39,6	39,3	42,8	49,3	50,0
après interruption	22,7	17,7	20,9	26,1	31,4
Femmes					
Second cycle	n.d.	n.d.	45,6	61,4	62,3
Tous les services	**33,0**	**32,4**	**35,6**	**42,5**	**46,8**
en continuité[2]	49,1	48,1	48,9	59,1	63,2
après interruption	30,6	26,2	28,2	32,1	36,0
Ensemble					
Second cycle	n.d.	n.d.	44,3	57,3	58,9
Tous les services	**29,0**	**29,0**	**33,1**	**39,5**	**43,1**
en continuité[2]	43,5	43,1	45,5	53,5	55,6
après interruption	26,4	22,2	24,7	29,2	33,6

n.d. : Données non disponibles.

1. Le diplôme peut être obtenu dans n'importe quel programme ou type de formation.

2. En continuité : se dit des élèves inscrits au secteur des jeunes le 30 septembre de l'année précédente.

Graphique 2.10
Proportion des nouveaux inscrits en 1984-1985 et en 1990-1991 en formation générale des adultes ayant obtenu un diplôme du secondaire selon la durée écoulée depuis leur première inscription (en %)



2.11 La réussite en formation professionnelle au secondaire
Secteurs des jeunes et des adultes

Parmi les élèves commençant des études en formation professionnelle, le pourcentage de ceux et celles qui ont obtenu un diplôme du secondaire dans les trois années suivant leur première inscription a considérablement augmenté depuis la réforme de 1987-1988. C'est au secteur des jeunes que l'on peut le mieux apprécier le changement, parce que les données sur la formation professionnelle au secteur des adultes avant 1988-1989 sont trop sommaires pour être comparées avec les données récentes.

Depuis l'instauration du DEP (diplôme d'études professionnelles), l'obtention du diplôme dans les trois premières années touche environ les deux tiers des nouveaux élèves du secteur des jeunes. Si on regarde l'ensemble des jeunes et des adultes de moins de 25 ans, le taux de réussite est un peu plus faible, soit de l'ordre de 60 p. 100. Cependant, si on ne considère, parmi les adultes, que ceux qui sont inscrits à 270 heures ou plus, le taux de réussite rejoint celui qui est observé au secteur des jeunes[1]. La seule autre filière comparable au DEP, avant la réforme de l'enseignement professionnel, est celle du professionnel long (PL) où la réussite en trois ans n'atteignait généralement pas 50 p. 100 dans les cohortes observées depuis 1984-1985.

Les nouvelles inscriptions en formation professionnelle ont connu une baisse importante dans les années 80 (fiche 2.3) accompagnée d'une modification du cheminement des candidats et candidates vers une formation générale plus poussée. Les personnes déjà diplômées en formation générale ont toujours des taux de réussite en formation professionnelle supérieurs à ceux des personnes ne détenant aucun diplôme. Cela explique en grande partie la meilleure réussite dans les cohortes les plus récentes.

Les garçons et les filles ne montrent que peu de différences au secteur des jeunes dans les dernières années quant à la réussite en formation professionnelle. En incluant le secteur des adultes, on trouve cependant des résultats différents. Dans les programmes de DEP, la réussite des hommes est de 5 à 6 points plus élevée que celle des femmes. Pour l'ensemble des programmes, ce sont les femmes qui ont des taux de réussite de 13 à 15 points plus élevés.

On trouve encore, surtout au secteur des adultes, bon nombre de personnes inscrites à la formation professionnelle pour un cours d'appoint et qui ne souhaitent pas nécessairement obtenir un diplôme. Pour cette raison, les taux d'obtention d'un diplôme après trois ans pour l'ensemble des programmes et des secteurs doivent être considérés avec toutes les nuances qui s'imposent.

Parmi les personnes de moins de 25 ans qui ont entrepris un programme menant à un diplôme d'études professionnelles en 1990-1991, il y en a 62,9 p. 100 qui ont obtenu leur diplôme en trois ans ou moins.

1. *Dans la cohorte de nouveaux inscrits au DEP en 1990-1991, le taux de réussite pour l'ensemble des jeunes et des adultes est porté à 69,8 p. 100 au lieu de 62,9 p. 100, si on ne tient pas compte des adultes inscrits à moins de 270 heures par année. Pour l'ensemble des programmes, cette façon de procéder a une incidence plus marquée en rehaussant le taux de réussite de 45,3 p. 100 à 69,9 p. 100.*

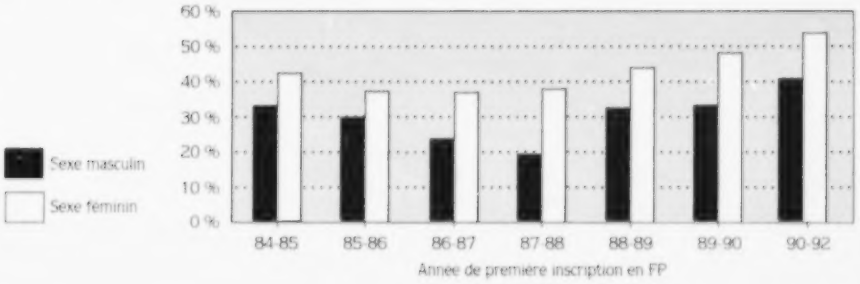
Tableau 2.11
Proportion des nouveaux inscrits de moins de 25 ans en formation professionnelle ayant obtenu un diplôme[1] du secondaire en trois ans ou moins selon l'année de première inscription, le secteur et le programme (en %)

	Programme	Année de première inscription				
		1984-1985	1987-1988	1988-1989	1989-1990	1990-1991
Sexe masculin						
Secteur des jeunes	PL	42,8	48,1	—	—	—
	DEP	—	66,5	66,7	69,4	69,2
	Total[2]	**36,8**	**40,7**	**63,1**	**69,3**	**69,3**
Tous les secteurs	DEP	—	—	63,3	65,3	65,5
	Total[2]	**32,8**	**19,0**	**32,1**	**32,8**	**40,4**
Sexe féminin						
Secteur des jeunes	PL	51,4	45,4	—	—	—
	DEP	—	66,9	65,0	69,2	69,7
	Total[2]	**47,7**	**51,1**	**64,2**	**69,1**	**69,9**
Tous les secteurs	DEP	—	—	58,2	59,3	60,1
	Total[2]	**42,4**	**37,9**	**43,9**	**48,1**	**53,8**
Ensemble						
Secteur des jeunes	PL	47,4	46,1	—	—	—
	DEP	—	66,8	65,8	69,3	69,4
	Total[2]	**42,0**	**45,6**	**63,6**	**69,2**	**69,6**
Tous les secteurs	DEP	—	—	60,6	62,3	62,9
	Total[2]	**37,3**	**25,2**	**36,6**	**38,2**	**45,3**

1. Le diplôme peut être obtenu dans n'importe quel programme ou type de formation.

2. Le total inclut tous les programmes, énumérés ou non.

Graphique 2.11
Proportion des nouveaux inscrits de moins de 25 ans en formation professionnelle ayant obtenu un diplôme du secondaire en trois ans ou moins selon l'année de première inscription (en %)



2.12 La persévérance des nouveaux inscrits au collégial à la formation préuniversitaire

La persévérance scolaire est définie par la réinscription aux études après l'année de la première inscription au collégial. Plus précisément, la mesure retenue ici repose sur la réinscription au trimestre d'automne. Les élèves qui ne sont pas réinscrits peuvent avoir obtenu un diplôme ou être absents du réseau collégial, temporairement ou définitivement. Sont aussi comptés parmi les absents un certain nombre d'élèves qui sont décédés ou qui ont quitté le Québec ou, encore, des élèves qui ont terminé leurs études collégiales sans pour autant avoir formulé une demande de sanction d'études auprès du Ministère.

Les données présentent les proportions de nouveaux inscrits au collégial à un trimestre d'automne donné (cohorte) selon qu'ils étaient réinscrits, diplômés ou absents aux trimestres d'automne subséquents après une, deux, trois ou quatre années écoulées depuis leur entrée au collégial. Il est question d'élèves initialement inscrits dans un programme de DEC de la formation préuniversitaire, dans l'ensemble du réseau collégial.

Au trimestre d'automne suivant la première année, en moyenne 85 p. 100 des élèves sont réinscrits aux études collégiales et 14 p. 100 sont absents temporairement ou définitivement. Après deux années écoulées, environ le tiers des élèves ont déjà obtenu une sanction d'études, 43 p. 100 sont encore aux études et 22 p. 100 sont absents. Après trois ans, la proportion d'élèves diplômés atteint une moyenne de 56 p. 100, celle des réinscrits chute à 19 p. 100 et celle des absents passe à 25 p. 100. Au-delà de cette période, la proportion des diplômés continue d'augmenter, celle des réinscrits, à diminuer, et celle des absents demeure relativement stable. Après douze années écoulées, ces proportions atteignent respectivement 73 p. 100, 1 p. 100 et 26 p. 100 pour la cohorte de 1980. Les nouveaux inscrits de la cohorte de 1986 ont été relativement moins persévérants dans leurs études collégiales que les élèves des autres cohortes observées. L'amélioration de la persévérance scolaire des cohortes suivantes est attribuable, entre autres raisons, au fait que ces élèves avaient obtenu de meilleurs résultats scolaires au secondaire et ce, à la suite de la hausse de la note de passage de 50 p. 100 à 60 p. 100 en 1987.

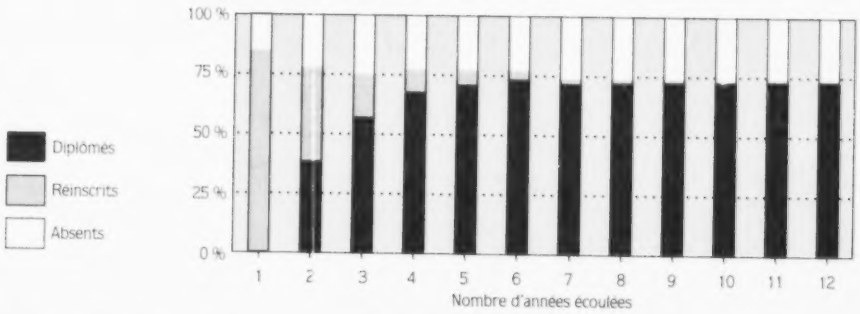
Après trois années, plus de la moitié des nouveaux inscrits au collégial à la formation préuniversitaire ont obtenu un diplôme.

Tableau 2.12
Proportion de nouveaux inscrits au collégial dans un programme d'études de formation préuniversitaire menant à l'obtention d'un DEC selon qu'ils sont réinscrits, diplômés ou absents au trimestre d'automne des années suivant la première inscription (en %)

Nombre d'années écoulées[1]		1980[2]	1986	1987	1988	1989	1990
1 an	Réinscrits	84,9	83,5	85,4	86,1	85,5	86,9
	Diplômés	0,2	0,2	0,1	0,1	0,2	0,3
	Absents[3]	14,9	16,3	14,5	13,8	14,3	12,8
	Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**
2 ans	Réinscrits	39,3	44,6	43,6	44,1	44,4	44,4
	Diplômés	38,0	30,7	34,2	33,9	34,6	35,1
	Absents[3]	22,7	24,7	22,2	22,0	21,0	20,5
	Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**
3 ans	Réinscrits	18,0	18,7	18,3	20,4	20,4	—
	Diplômés	56,6	52,9	56,7	56,0	55,7	—
	Absents[3]	25,4	28,4	25,0	23,6	23,9	—
	Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**—**
4 ans	Réinscrits	9,2	9,9	10,6	11,7	—	—
	Diplômés	64,6	61,2	64,9	63,9	—	—
	Absents[3]	26,2	28,9	24,5	24,4	—	—
	Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**—**	**—**

1. *Les proportions d'élèves réinscrits, diplômés ou absents sont calculées au trimestre d'automne subséquent à la période écoulée.*
2. *Cohorte d'automne.*
3. *Élèves absents temporairement ou définitivement.*

Graphique 2.12
Suivi de la persévérance scolaire des nouveaux inscrits de l'automne 1980 dans un programme d'études de formation préuniversitaire menant à l'obtention d'un DEC, dans l'ensemble du réseau (en %)



2.13 La persévérance des nouveaux inscrits au collégial à la formation technique

La persévérance scolaire est définie par la réinscription aux études après l'année de la première inscription au collégial. Plus précisément, la mesure retenue ici repose sur la réinscription au trimestre d'automne. Les élèves qui ne sont pas réinscrits peuvent avoir obtenu un diplôme ou être absents du réseau collégial, temporairement ou définitivement. Sont aussi comptés parmi les absents un certain nombre d'élèves qui sont décédés ou qui ont quitté le Québec ou, encore, des élèves qui ont terminé leurs études collégiales sans pour autant avoir formulé une demande de sanction d'études auprès du Ministère.

Les données présentent les proportions de nouveaux inscrits au collégial à un trimestre d'automne donné (cohorte) selon qu'ils étaient réinscrits, diplômés ou absents aux trimestres d'automne subséquents après une, deux, trois ou quatre années écoulées depuis leur entrée au collégial. Il est question d'élèves initialement inscrits dans un programme de DEC de la formation technique, dans l'ensemble du réseau collégial.

Au trimestre d'automne suivant la première année, en moyenne 80 p. 100 des élèves sont réinscrits aux études collégiales et 20 p. 100 sont absents temporairement ou définitivement. Après deux années écoulées, la proportion des réinscrits chute à une moyenne de 70 p. 100 et celle des absents atteint 28 p. 100. Après trois ans, en moyenne 30 p. 100 des élèves ont déjà obtenu une sanction d'études, 34 p. 100 sont encore aux études et 36 p. 100 sont absents. Au-delà de cette période, la proportion d'élèves diplômés continue d'augmenter, celle des réinscrits, à diminuer, et celle des absents augmente légèrement. Après douze années écoulées, ces proportions atteignent respectivement 64 p. 100, 1 p. 100 et 35 p. 100 pour la cohorte de 1980. Au cours de la décennie, ce sont les nouveaux inscrits de la cohorte de 1986 qui ont été les moins persévérants dans leurs études collégiales : après quatre années écoulées, la proportion d'absents (45 p. 100) est supérieure à celle des diplômés (41 p. 100). Par ailleurs, il semble que les élèves des cohortes suivantes ont de moins en moins tendance à s'absenter des études que leurs prédécesseurs. L'amélioration de la persévérance scolaire de ces élèves est attribuable, entre autres raisons, au fait qu'ils avaient obtenu de meilleurs résultats scolaires au secondaire et ce, à la suite de la hausse de la note de passage de 50 p. 100 à 60 p. 100 en 1987.

Après quatre années, près de 46 p. 100 des nouveaux inscrits au collégial à la formation technique ont obtenu un diplôme.

Tableau 2.13

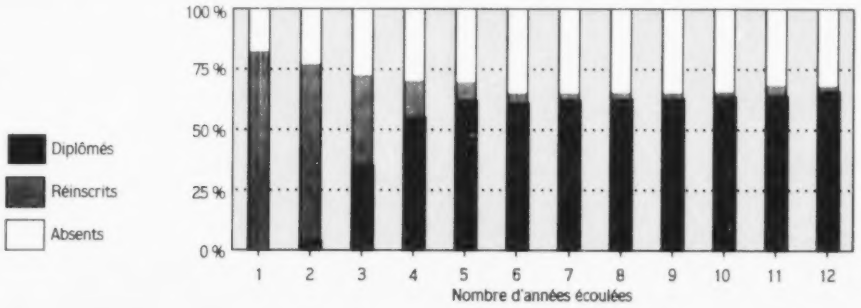
Proportion de nouveaux inscrits au collégial dans un programme d'études de formation technique menant à l'obtention d'un DEC selon qu'ils sont réinscrits, diplômés ou absents au trimestre d'automne des années suivant la première inscription (en %)

Nombre d'années écoulées[1]		1980[2]	1986	1987	1988	1989	1990
1 an	Réinscrits	80,6	76,6	78,9	79,6	80,6	82,8
	Diplômés	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	Absents[3]	19,4	23,4	21,1	20,4	19,4	17,2
	Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**
2 ans	Réinscrits	71,1	65,6	67,6	69,5	72,3	74,3
	Diplômés	3,1	1,7	2,1	1,9	1,9	1,6
	Absents[3]	25,8	32,7	30,3	28,6	25,8	24,1
	Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**
3 ans	Réinscrits	31,0	32,9	33,2	34,9	37,3	—
	Diplômés	36,4	25,4	28,7	29,2	28,1	—
	Absents[3]	32,6	41,7	38,1	35,9	34,6	—
	Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**—**
4 ans	Réinscrits	12,3	14,8	15,5	15,7	—	—
	Diplômés	53,0	40,7	44,6	44,7	—	—
	Absents[3]	34,7	44,5	39,9	39,6	—	—
	Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**—**	**—**

1. *Les proportions d'élèves réinscrits, diplômés ou absents sont calculées au trimestre d'automne subséquent à la période écoulée.*
2. *Cohorte d'automne.*
3. *Élèves absents temporairement ou définitivement.*

Graphique 2.13

Suivi de la persévérance scolaire des nouveaux inscrits de l'automne 1980, dans un programme d'études de formation technique menant à l'obtention d'un DEC, dans l'ensemble du réseau (en %)



2.14 La durée des études au collégial

La durée des études des élèves du collégial ayant obtenu une sanction d'études est mesurée par le nombre moyen de trimestres d'inscription à temps plein. Des distinctions sont présentées selon l'inscription initiale, en formation préuniversitaire ou technique, et selon le programme sanctionné.

Les élèves initialement inscrits au collégial dans un programme d'études de formation préuniversitaire menant à l'obtention d'un DEC qui obtiennent un diplôme dans leur programme initial s'inscrivent en moyenne à 4,6 trimestres à temps plein. C'est le cas de la majorité des diplômés (76,4 p. 100). S'ils obtiennent un diplôme dans un autre programme de la formation préuniversitaire, le nombre moyen de trimestres d'inscription à temps plein passe à 5,2, soit une augmentation de 0,6 trimestre. Enfin, ceux qui obtiennent un diplôme dans un programme de la formation technique s'inscrivent en moyenne à 8,1 trimestres. Pour ces derniers, il s'agit d'une augmentation de 3,5 trimestres par rapport à ceux qui n'ont pas changé de programme.

Les élèves initialement inscrits au collégial dans un programme d'études de formation technique menant à l'obtention d'un DEC qui obtiennent un diplôme dans leur programme initial s'inscrivent en moyenne à 6,5 trimestres à temps plein. C'est le cas de la majorité des diplômés (71,3 p. 100). S'ils terminent leurs études dans un autre programme de la formation technique et obtiennent un diplôme, ce nombre passe à 8,1 trimestres, soit une augmentation de 1,6 trimestre. Quant à ceux qui passent de la formation technique à la formation préuniversitaire, ils se sont inscrits en moyenne à 5,6 trimestres avant d'obtenir un diplôme. Cette réduction du nombre moyen de trimestres d'inscription par rapport à celui qui est observé chez les diplômés dans un programme de formation technique s'explique principalement par le fait que les programmes de formation préuniversitaire sont conçus pour être accomplis au cours de deux années d'études.

Si on se place du point de vue de la formation sanctionnée, au regard de la formation préuniversitaire, le nombre moyen de trimestres est de 4,6 pour les élèves qui n'ont pas changé de programme, de 5,2 pour ceux qui ont fait un changement à l'intérieur de la formation préuniversitaire et de 5,6 pour ceux qui s'étaient d'abord inscrits en formation technique. À la formation technique, le nombre moyen de trimestres est de 6,5 pour les élèves stables et de 8,1 pour ceux dont l'inscription initiale était faite dans un autre programme de formation, technique ou préuniversitaire. On peut ajouter que les deux tiers des changements de programme ont lieu au cours de la première année d'études collégiales.

La mesure du nombre moyen de trimestres d'inscription à temps plein est pertinente pour évaluer les coûts de formation d'un élève. Elle constitue cependant une mesure partielle de la durée des études, puisqu'elle ne tient pas compte des trimestres d'inscription à temps partiel[1] et des périodes d'interruption des études.

Dans les divers programmes sanctionnés, les élèves ont séjourné au collégial de 0,6 à 3,5 trimestres de plus que la durée prévue des études lorsqu'ils ont changé d'orientation en cours de route, sauf dans le cas du passage de la formation technique à la formation préuniversitaire où les études sont abrégées de 0,9 trimestre.

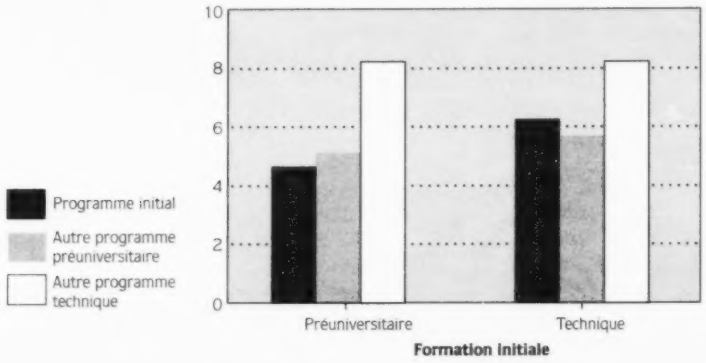
1. *À ce sujet, on note qu'environ 50 p. 100 des diplômés des cohortes de 1980 et de 1983 se sont uniquement inscrits à des trimestres à temps plein, 30 p. 100 à un seul trimestre partiel et 20 p. 100 à plus d'un trimestre à temps partiel.*

Tableau 2.14
Nombre moyen de trimestres d'inscription à temps plein pour les élèves du collégial ayant obtenu une sanction d'études, selon la formation initiale et le programme sanctionné[1]

Formation initiale	Programme sanctionné	Nombre de trimestres d'inscription	Répartition des diplômés (en %)
Préuniversitaire	— Programme initial	4,6	76,4
	— Autre programme de formation préuniversitaire	5,2	13,4
	— Autre programme de formation technique	8,1	10,2
	— Tous les programmes	5,0	100,0
Technique	— Programme initial	6,5	71,3
	— Autre programme de formation technique	8,1	10,7
	— Autre programme de formation préuniversitaire	5,6	18,0
	— Tous les programmes	6,5	100,0

1. Les données du tableau présentent les moyennes pour des cohortes de nouveaux inscrits au collégial de 1980, 1983, 1986, 1987 et 1988, à l'enseignement ordinaire, pour l'ensemble du réseau.

Graphique 2.14
Nombre moyen de trimestres d'inscription à temps plein chez les nouveaux inscrits au collégial à l'enseignement ordinaire, dans les programmes d'études des formations préuniversitaire et technique menant à l'obtention d'un DEC, selon le programme du diplôme obtenu, pour les cohortes de 1980, 1983, 1986, 1987 et 1988



2.15 Le passage immédiat du collégial à l'université

La formation préuniversitaire au collégial a pour principal objectif de préparer les élèves aux études universitaires. Aussi, ce sont 86,9 p. 100 des élèves issus de cette formation en 1991-1992 qui entrent à l'université; il est à noter que, dans les dernières années, ils le font dans une proportion sans cesse croissante[1]. Ce phénomène n'est pas sans rappeler ce qui s'est produit au début des années 80, comme en fait foi le tableau 2.15.

À la formation technique, les diplômées et diplômés de 24 ans et moins optent dans une plus grande proportion pour le marché du travail, qui est la suite logique de cette formation. Toutefois, en 1990-1991, le taux de passage à l'université, chez ces élèves, a atteint un niveau record, soit 19,8 p. 100.

À la formation technique, les hommes âgés de 24 ans ou moins sont, toutes proportions gardées, plus nombreux que les femmes à choisir d'entreprendre des études universitaires. Cette situation n'est en fait que le corollaire d'une plus grande propension des femmes à intégrer plus tôt le marché du travail. On constate en effet qu'elles sont plus nombreuses à occuper un emploi à leur sortie du collégial, surtout quand elles détiennent un diplôme de formation technique.

En 1991-1992, ce sont 86,9 p. 100 des diplômés de la formation préuniversitaire et 19,7 p. 100 des diplômés de la formation technique qui ont poursuivi des études à l'université.

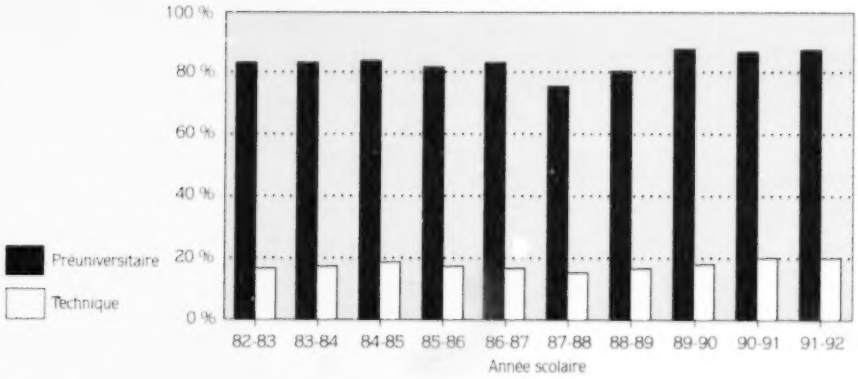
1. *Ces données prennent en considération la situation des diplômés de la formation collégiale, dix mois après la fin de leurs études; elles proviennent de* ***«La relance au collégial, situation au 31 mars 1993 des diplômés et des diplômées de 1991-1992 de l'enseignement collégial : formations préuniversitaire et technique»****, ministère de l'Éducation, février 1994.*

Tableau 2.15
Proportions des diplômés (de 24 ans et moins) de l'enseignement collégial qui ont poursuivi des études à l'université (en %)

	1982-1983[1]	1985-1986	1989-1990	1990-1991	1991-1992
Formation préuniversitaire					
Hommes	87,7	83,3	86,7	86,1	86,5
Femmes	84,3	82,9	87,4	86,3	87,2
Ensemble	**86,0**	**83,1**	**87,1**	**86,2**	**86,9**
Formation technique					
Hommes	21,9	19,8	20,8	22,0	23,3
Femmes	14,4	11,6	14,9	18,5	17,1
Ensemble	**17,4**	**14,9**	**17,1**	**19,8**	**19,7**

1. Année d'obtention du diplôme.

Graphique 2.15
Évolution du passage immédiat du collégial à l'université selon le type de formation (en %)



3.1 Les résultats aux épreuves du secondaire selon certaines variables — Secteur des jeunes

En juin 1993, le ministère de l'Éducation a fait passer quinze épreuves dites «épreuves uniques» en vue de la sanction des études dans les classes de 3e, de 4e et de 5e secondaire. La moyenne des résultats s'établit à 72,3 p. 100[1]. Le taux de réussite a été de 83,8 p. 100.

Alors que les filles ont un net avantage sur les garçons en matière de persévérance scolaire (voir les fiches 2.2, 2.5, 2.8, 3.9 et 3.11), on n'observe pas de différence entre les garçons et les filles en ce qui concerne les résultats aux épreuves uniques. Ce sont sans doute les abandons scolaires, plus importants chez les garçons que chez les filles, qui contribuent à cette situation, puisque ce sont généralement les élèves les plus faibles qui abandonnent leurs études.

La moyenne obtenue dans les établissements privés dépasse celle qui a été obtenue dans les commissions scolaires de 8,6 points. Le taux de réussite a été de 81,4 p. 100 dans le réseau public, contre 94,7 p. 100 dans le réseau privé. Parmi les facteurs qui peuvent expliquer les écarts, il faut préciser que les établissements du réseau privé font une sélection des candidats et des candidates au moment de l'admission, alors que les commissions scolaires doivent accueillir tous les élèves admissibles à l'enseignement secondaire.

Les épreuves uniques portaient sur sept matières. Les meilleurs résultats ont été obtenus en français, langue seconde, en anglais, langue seconde, en géographie et en anglais, langue maternelle. Les résultats les plus faibles ont été enregistrés en histoire et en français, langue maternelle.

On observe peu d'écart entre les résultats des filles et ceux des garçons en anglais, langue seconde, en éducation économique et en histoire. Les filles ont un léger avantage sur les garçons en anglais, langue maternelle et en français, langue seconde. Les écarts les plus marqués s'observent en français, langue maternelle en faveur des filles, alors que les garçons ont nettement l'avantage en géographie.

En général, les résultats des élèves qui étudient en français ont été un peu plus élevés que ceux des élèves qui étudient en anglais. Ils ont cependant été nettement supérieurs en géographie et en histoire. Les résultats en éducation économique ont été semblables pour les deux groupes.

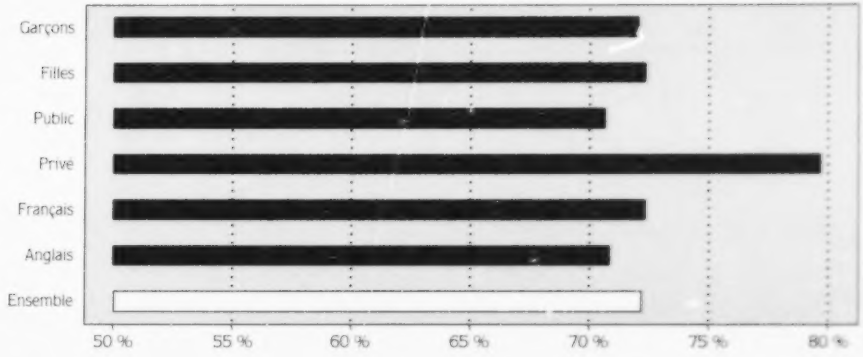
Le taux de réussite aux épreuves uniques du secondaire de juin 1993 est de 83,8 p. 100. Globalement, on n'observe pas de différence entre les résultats des garçons et ceux des filles.

1. *Cette donnée est calculée à partir de la note finale des élèves. La note finale est composée, en parts égales, du résultat de l'élève à l'épreuve unique du Ministère et de la note de l'école dite «modérée». La modération est une opération qui consiste à rendre les notes comparables d'une école à l'autre en utilisant, comme base de comparaison, les résultats de chaque groupe d'élèves à l'épreuve unique.*

Tableau 3.1
Résultats aux épreuves uniques du secondaire au secteur des jeunes selon le sexe, le réseau, la langue d'enseignement et la matière, en juin 1993 (en %)

	Moyenne	Taux de réussite
Garçons	72,2	83,9
Filles	72,5	83,7
Réseau public	70,8	81,4
Réseau privé	79,4	94,7
Langue d'enseignement : français	72,5	83,9
Langue d'enseignement : anglais	71,2	82,5
Anglais, langue maternelle (5e secondaire)	72,5	94,6
Anglais, langue seconde (5e secondaire)	75,2	86,6
Education économique (5e secondaire)	72,1	85,2
Français, langue maternelle (5e secondaire)	68,4	82,1
Français, langue seconde (5e secondaire)	76,2	92,4
Géographie (3e secondaire)	74,9	84,0
Histoire (4e secondaire)	70,5	79,9
Ensemble	**72,3**	**83,8**

Graphique 3.1
Moyenne aux épreuves uniques du secondaire au secteur des jeunes selon le sexe, le réseau et la langue d'enseignement, en juin 1993 (en %)



3.2 Les disparités régionales aux épreuves du secondaire

Secteur des jeunes

Six régions ont enregistré une moyenne et un taux de réussite supérieurs à ceux de l'ensemble du Québec aux épreuves uniques de juin 1993[1]. Ce sont les régions de Québec, de l'Estrie, de la Mauricie – Bois-Francs, de Lanaudière, de la Montérégie et de Chaudière-Appalaches. Les résultats des élèves des régions de Montréal-Centre, du Saguenay – Lac-Saint-Jean, des Laurentides et du Bas-Saint-Laurent se situent près de ceux de l'ensemble du Québec. Les derniers rangs sont occupés par la Côte-Nord, la Gaspésie – Îles-de-la-Madeleine et le Nord-du-Québec.

Les disparités entre régions ont augmenté entre 1992 et 1993. L'écart entre la moyenne la plus élevée et la moyenne la plus faible est passé de 5,4 à 9,1 points, tandis que l'écart des taux de réussite est passé de 7,6 points à 17 points.

Il découle de la comparaison des résultats aux épreuves uniques avec les probabilités d'obtenir le diplôme d'études secondaires selon les régions (fiche 3.12) que la persévérance scolaire est un facteur à considérer dans certaines régions. Dans une région où la persévérance est faible, la moyenne des résultats aux épreuves uniques peut être élevée du fait de l'élimination des élèves les plus faibles. C'est peut-être le cas de la région de Lanaudière, qui se classe au dixième rang pour l'accès au diplôme et au quatrième rang pour les résultats aux épreuves uniques. À l'inverse, la région de Laval, qui se classe quatrième pour l'accès au diplôme, se retrouve au douzième rang pour la moyenne aux épreuves uniques et au onzième rang pour le taux de réussite.

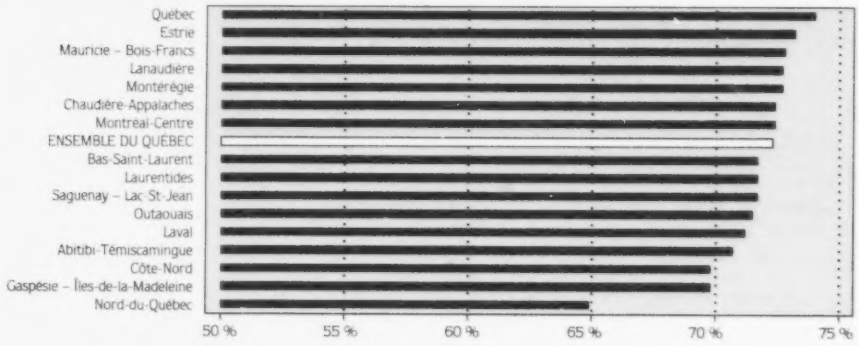
Il y a un écart de 17 points entre le taux de réussite des élèves de la région qui a enregistré les meilleurs résultats (86,6 p. 100) et celui de la région dont les résultats sont les plus faibles (69,6 p. 100) aux épreuves uniques de juin 1993. Les disparités ont augmenté entre 1992 et 1993.

1. *Ces résultats sont calculés à partir de la note finale des élèves. La note finale est composée, en parts égales, du résultat de l'élève à l'épreuve unique du Ministère et de la note de l'école dite «modérée». La modération est une opération qui consiste à rendre les notes comparables d'une école à l'autre en utilisant, comme base de comparaison, les résultats de chaque groupe d'élèves à l'épreuve unique.*

Tableau 3.2
Résultats aux épreuves uniques du secondaire au secteur des jeunes selon la région administrative scolaire, en juin 1993 (en %)

	Moyenne	Taux de réussite
Gaspésie – Îles-de-la-Madeleine	69,8	78,6
Bas-Saint-Laurent	71,7	82,6
Saguenay – Lac-Saint-Jean	71,7	83,6
Québec	74,0	86,6
Chaudière-Appalaches	72,4	84,1
Mauricie – Bois-Francs	72,8	84,9
Estrie	73,2	85,5
Montérégie	72,7	84,5
Montréal-Centre	72,4	83,1
Laval	71,2	82,5
Lanaudière	72,7	85,1
Laurentides	71,7	83,4
Outaouais	71,5	82,3
Abitibi-Témiscamingue	70,7	81,3
Côte-Nord	69,8	79,3
Nord-du-Québec	64,9	69,6
Ensemble du Québec	**72,3**	**83,8**

Graphique 3.2
Moyenne aux épreuves uniques du secondaire au secteur des jeunes selon la région administrative scolaire, en juin 1993 (en %)



3.3 L'épreuve de français écrit du primaire

En juin 1993, les élèves de 3e et de 6e primaire ont été soumis à une épreuve de français écrit préparée par le ministère de l'Éducation. L'épreuve était obligatoire en 6e année, alors qu'en 3e année il s'agissait d'une épreuve d'appoint. Dans les deux classes, un échantillon de 600 copies d'élèves a été corrigé au Ministère. Les élèves de 3e année ont obtenu une moyenne de 69,6 p. 100 et un taux de réussite de 78 p. 100. Ceux de 6e année ont obtenu une moyenne de 68,5 p. 100 et un taux de réussite de 75,3 p. 100.

La grille de correction pour l'épreuve de 3e année comportait cinq critères portant sur la situation de communication (choix de l'information et du vocabulaire) et sur le fonctionnement de la langue (organisation de la phrase, respect du code lexical, respect du code grammatical, écriture et présentation). Le taux de réussite pour la situation de communication s'établit à 63,8 p. 100. Le taux de réussite pour le critère du respect du code lexical (orthographe d'usage) est le plus faible de l'épreuve, soit 63,4 p. 100. La force des élèves de 3e année réside dans le critère de l'organisation de la phrase (ponctuation et structure de la phrase) pour lequel les élèves ont obtenu la moyenne (84,4 p. 100) et le taux de réussite (92,2 p. 100) les plus élevés. Les élèves de 3e année ont également obtenu d'excellents résultats en ce qui concerne le respect du code grammatical (moyenne de 82 p. 100 et taux de réussite de 88,5 p. 100).

La grille de correction de l'épreuve de 6e année comportait également cinq critères, mais le critère de l'écriture et de la présentation était remplacé par celui de l'organisation du texte. Les élèves ont éprouvé plus de difficultés à satisfaire aux exigences du critère de l'organisation de la phrase (moyenne de 63 p. 100 et taux de réussite de 53,2 p. 100).

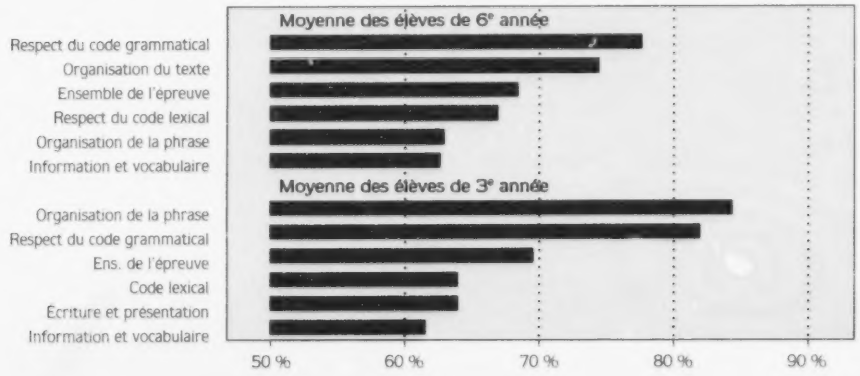
Les aspects les mieux réussis ont été ceux qui touchaient le respect du code grammatical (moyenne de 77,5 p. 100 et taux de réussite de 88 p. 100) et l'organisation du texte (moyenne de 74,5 p. 100 et taux de réussite de 86,3 p. 100).

Le taux de réussite à l'épreuve de français écrit du primaire de juin 1993 est de 78 p. 100 en 3e année et de 75,3 p. 100 en 6e année.

Tableau 3.3
Résultats des élèves de 3e et de 6e primaire à l'épreuve de français écrit selon le critère de correction, en juin 1993 (en %)

	Élèves de 3e année		Élèves de 6e année	
	Moyenne	Taux de réussite	Moyenne	Taux de réussite
Situation de communication				
Choix de l'information et du vocabulaire	61,6	63,8	62,7	68,2
Organisation du texte	—	—	74,5	86,3
Fonctionnement de la langue				
Organisation de la phrase	84,4	92,2	63,0	53,2
Respect du code lexical	64,0	63,4	67,0	75,3
Respect du code grammatical	82,0	88,5	77,5	88,0
Écriture et présentation	64,0	66,3	—	—
Ensemble de l'épreuve	**69,6**	**78,0**	**68,5**	**75,3**

Graphique 3.3
Moyenne des élèves de 3e et de 6e primaire à l'épreuve de français écrit selon le critère de correction, en juin 1993 (en %)



3.4 L'évaluation de la lecture à la fin du primaire et au début du secondaire, en France et au Québec

Les élèves québécois de la fin du primaire et du début du secondaire ont obtenu des résultats semblables à ceux des élèves français des classes équivalentes, à l'occasion d'une épreuve d'évaluation de la lecture faite par les ministères de l'Éducation du Québec et de France en novembre 1991. Les élèves du Québec ont obtenu une moyenne de 68 p. 100, tandis que les jeunes de la France ont obtenu une moyenne de 67,7 p. 100.

L'épreuve a été soumise à des échantillons représentatifs de trois classes équivalentes quant à l'âge des élèves et au nombre d'années de fréquentation scolaire, soit la 5e et la 6e primaire ainsi que la 1re secondaire au Québec et le CM2 (primaire) et les 6e (secondaire) et 5e (secondaire) en France. Les résultats des deux pays s'égalent en 5e primaire et en CM2, de même qu'en 1re secondaire et en 5e. Par contre, les élèves québécois de 6e primaire ont obtenu un résultat moyen significativement plus élevé que les élèves français, soit 69 p. 100 contre 66,3 p. 100.

Globalement, il n'y a pas de différence entre les deux communautés en ce qui a trait aux élèves qui connaissent un cheminement scolaire semblable. Les élèves québécois qui ont un cheminement scolaire normal ont obtenu une moyenne de 70,6 p. 100, tandis que les élèves français suivant le même cheminement ont enregistré une moyenne de 71,6 p. 100. Pour les élèves qui ont un retard scolaire, ces moyennes sont de 57,8 p. 100 au Québec et de 58,5 p. 100 en France. Par contre, les élèves québécois de 5e et de 6e primaire qui ont un retard ont mieux réussi que les élèves français de CM2 et de 6e qui ont également un retard scolaire. En 1re secondaire et en 5e, les élèves français qui ont un cheminement normal sont meilleurs que les élèves québécois ayant le même cheminement (78,5 contre 75,9 p. 100). De même, les élèves français en retard réussissent mieux que les élèves québécois en retard (65,4 p. 100 contre 60 p. 100). Cela peut sembler contredire le fait que, globalement, les résultats des élèves de cette classe s'égalent. Cette situation s'explique du fait que la proportion d'élèves en retard, dont les résultats sont plus faibles que ceux des élèves de cheminement normal, est plus importante en France (38 p. 100) qu'au Québec (23 p. 100).

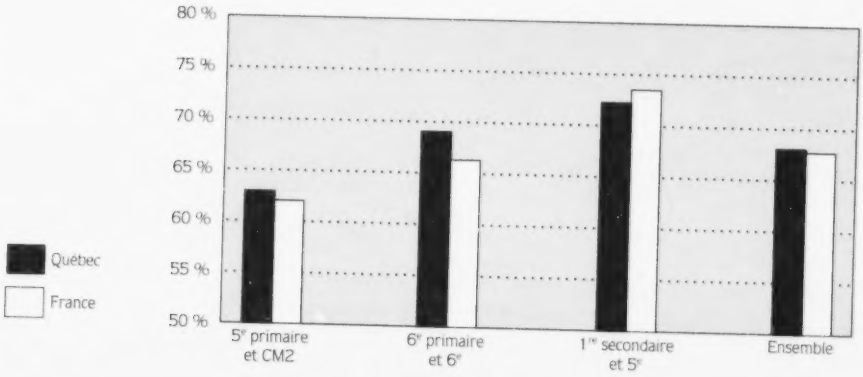
Enfin, la comparaison des résultats d'une classe à l'autre suggère que la transition entre le primaire et le secondaire perturberait les élèves qui réussiraient moins bien cette année-là. Ainsi, pour le Québec, l'amélioration des résultats est plus marquée entre la 5e et la 6e primaire (6,1 points) qu'entre la 6e primaire et la 1re secondaire (3,2 points). En France, l'écart entre les moyennes est de 4,3 points entre la CM2 et la 6e et de 7,2 points entre la 6e et la 5e. Le passage du primaire au secondaire ne s'effectue pas au même moment dans les deux communautés : au Québec, c'est en 1re secondaire, en France, c'est en 6e.

Les élèves québécois et les élèves français de la fin du primaire et du début du secondaire obtiennent des résultats semblables en lecture.

Tableau 3.4
Moyenne de la compétence en lecture selon la classe et le cheminement scolaire au Québec et en France, en novembre 1991 (en %)

Québec			France		
Classe	Cheminement	Résultat	Classe	Cheminement	Résultat
5e primaire	Normal	65,0	CM2	Normal	65,3
	En retard	53,7		En retard	48,9
	Ensemble	**62,9**		**Ensemble**	**62,0**
6e primaire	Normal	71,4	6e	Normal	71,1
	En retard	59,2		En retard	54,5
	Ensemble	**69,0**		**Ensemble**	**66,3**
1re secondaire	Normal	75,9	5e	Normal	78,5
	En retard	60,0		En retard	65,4
	Ensemble	**72,2**		**Ensemble**	**73,5**
Total	**Normal**	**70,6**	**Total**	**Normal**	**71,6**
	En retard	**57,8**		**En retard**	**58,5**
	Ensemble	**68,0**		**Ensemble**	**67,7**

Graphique 3.4
Moyenne de la compétence en lecture selon la classe, au Québec et en France, en novembre 1991 (en %)



3.5 L'épreuve de français de 5e secondaire

Secteur des jeunes

En juin 1993, les élèves ayant subi l'épreuve de français de 5e secondaire ont obtenu une moyenne de 68,4 p. 100. Le taux de réussite a été de 82,1 p. 100[1]. Il s'agit d'une diminution importante par rapport aux résultats de l'épreuve de juin 1992, alors que le taux de réussite avait été de 93 p. 100. Cette diminution explique certainement une partie de la baisse de la probabilité d'obtenir un diplôme d'études secondaires entre 1991-1992 et 1992-1993 (fiche 3.11).

L'épreuve comportait trois volets : une production écrite, un exercice de compréhension de l'écrit et une épreuve d'expression orale. L'épreuve d'expression orale était une épreuve locale; les résultats de cette épreuve n'ont pas été retenus dans le tableau 3.5. Cependant, ils ont été pris en considération dans le calcul des résultats de l'ensemble de l'épreuve de français. En ce qui concerne les épreuves uniques, l'exercice de compréhension de l'écrit a été le volet le mieux réussi. La note moyenne a été de 71,3 p. 100 et le taux de réussite de 86 p. 100. Pour ce qui est de la production écrite, la moyenne a été de 64,2 p. 100 et le taux de réussite de 63,5 p. 100.

Alors que, pour l'ensemble des épreuves utilisées en vue de la sanction des études, on n'observe pas de différence entre les garçons et les filles (voir la fiche 3.1), les résultats obtenus par les filles à l'épreuve de français ont été nettement supérieurs à ceux des garçons. La moyenne obtenue par les filles dépasse de 5,3 points celle qui a été obtenue par les garçons; l'écart des taux de réussite est de 11,1 points en faveur des filles. Dans les deux volets comportant une épreuve unique, les filles ont obtenu des résultats supérieurs à ceux des garçons. La différence la plus importante est apparue en production écrite, où les filles ont obtenu une moyenne supérieure de 6,9 points à celle des garçons et un taux de réussite plus élevé de 15,1 points.

La moyenne des élèves du réseau privé dépasse de 7,3 points celle des élèves des commissions scolaires. Dans le réseau public, 20,5 p. 100 des élèves ont échoué à l'épreuve, contre 6,1 p. 100 dans le réseau privé. Les notes obtenues par les élèves du réseau privé ont été plus élevées que celles qu'ont obtenues les élèves du réseau public pour les deux volets de l'épreuve. Les notes les plus élevées ont été obtenues à l'exercice de compréhension de l'écrit dans les deux réseaux.

Il est difficile d'expliquer l'écart entre les résultats des garçons et ceux des filles. Quant aux différences selon le réseau d'enseignement, elles s'expliquent sans doute en grande partie par des facteurs tels que le mode de sélection des candidats et des candidates, la composition des effectifs et l'origine sociale des élèves.

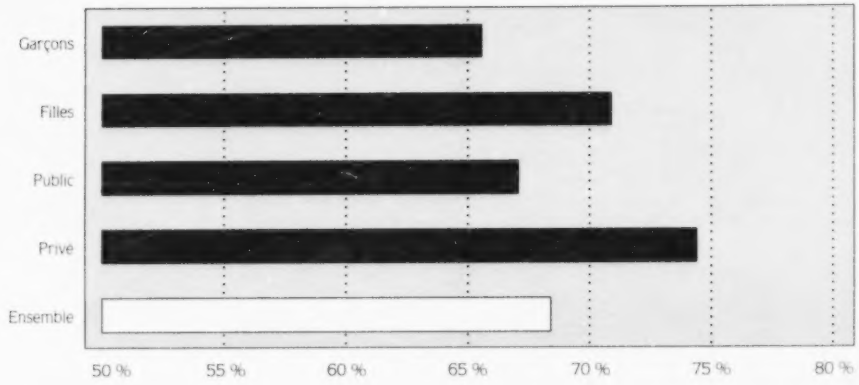
Le taux de réussite à l'épreuve de français, langue maternelle de 5e secondaire a fortement diminué entre 1992 et 1993. Le volet le plus faible de l'épreuve est celui de la production écrite.

1. *Ces résultats sont calculés à partir de la note finale des élèves. La note finale est composée, en parts égales, du résultat de l'élève à l'épreuve unique du Ministère et de la note de l'école dite «modérée». La modération est une opération qui consiste à rendre les notes comparables d'une école à l'autre en utilisant, comme base de comparaison, les résultats de chaque groupe d'élèves à l'épreuve unique.*

Tableau 3.5
Résultats à l'épreuve de français de 5e secondaire au secteur des jeunes selon le sexe et le réseau d'enseignement, en juin 1993 (en %)

	Production écrite		Compréhension de l'écrit		Ensemble de l'épreuve	
	Moyenne	Taux de réussite	Moyenne	Taux de réussite	Moyenne	Taux de réussite
Garçons	60,5	54,9	69,3	82,8	65,6	76,2
Filles	67,4	71,0	72,9	88,8	70,9	87,3
Réseau public	62,8	60,1	69,9	83,6	67,1	79,5
Réseau privé	70,2	78,3	77,4	96,5	74,4	93,9
Ensemble	**64,2**	**63,5**	**71,3**	**86,0**	**68,4**	**82,1**

Graphique 3.5
Moyenne à l'épreuve de français de 5e secondaire au secteur des jeunes selon le sexe et le réseau d'enseignement, en juin 1993 (en %)



3.6 L'épreuve de français au collégial

En mars 1993, plus de 20 000 élèves du réseau collégial ont subi une épreuve de français destinée à ceux et celles qui désirent s'inscrire dans une université dont la politique officielle impose une telle épreuve. La moyenne obtenue à ce test a été de 69 p. 100. La correction a été faite en appliquant une grille d'évaluation comprenant sept critères qui prennent en considération les aspects du discours (énoncé du sujet, clarté de l'opinion, argumentation, articulation) et de la langue (vocabulaire, syntaxe et ponctuation, orthographe). Les résultats ont été nettement supérieurs en ce qui touche le discours (83 p. 100) qu'en ce qui relève de la langue (57 p. 100). Par ailleurs, deux conditions étaient posées à la réussite du test, soit obtenir une note minimale de 60 p. 100 pour l'ensemble des critères et obtenir un minimum de 50 p. 100 des points relatifs aux critères portant sur la syntaxe, la ponctuation et l'orthographe. Le taux de réussite a été de 55 p. 100.

Les femmes ont obtenu une moyenne de 4 points supérieure à celle des hommes et un taux de réussite dépassant de 14 points de pourcentage celui des hommes.

Les élèves des établissements privés ont enregistré une moyenne et un taux de réussite supérieurs à ceux des élèves des établissements publics. La moyenne des résultats des élèves des établissements privés a été de 3 points plus élevée que celle des élèves des établissements publics, et le taux de réussite de 8 points supérieur.

Les élèves inscrits dans des programmes d'études de formation préuniversitaire menant à l'obtention d'un DEC ont enregistré une moyenne de 71 p. 100 et un taux de réussite de 58 p. 100, alors que les élèves inscrits dans des programmes d'études de formation technique menant également à l'obtention d'un DEC ont obtenu une moyenne de 63 p. 100 et un taux de réussite de 37 p. 100. Quant aux élèves inscrits à des programmes d'attestation ou de certificat d'études collégiales, ils ont obtenu une moyenne de 65 p. 100 et un taux de réussite de 50 p. 100.

Il faut éviter de généraliser ces résultats à l'ensemble des élèves du réseau collégial, car les données ne concernent que les personnes ayant participé au test. De plus, ce test ne sert pas à mesurer l'atteinte des objectifs particuliers des programmes de l'enseignement collégial, notamment des programmes de français. Il mesure le degré de maîtrise du français écrit chez les élèves qui se dirigent vers l'université.

Seulement 55 p. 100 des élèves du réseau collégial qui se sont présentés à l'épreuve de français de mars 1993 ont réussi l'examen. On note des lacunes importantes en ce qui regarde la syntaxe, la ponctuation et l'orthographe.

Tableau 3.6

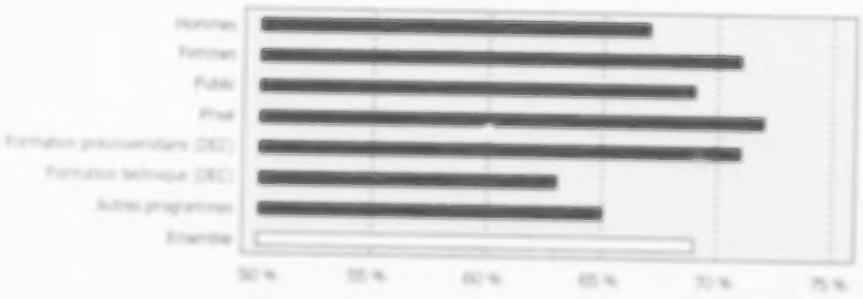
Résultats à l'épreuve de français du collégial de mars 1993 selon le sexe, le réseau d'enseignement, le type de programme et le critère de correction (en %)

	Moyenne	Taux de réussite
Hommes	67	47
Femmes	71	61
Réseau public	69	54
Réseau privé	72	62
Formation préuniversitaire (DEC)	71	58
Formation technique (DEC)	63	37
Autres programmes	65	50
Discours	**83**	—
Énoncé du sujet	85	—
Clarté de l'opinion	92	—
Argumentation	76	—
Articulation	91	—
Langue	**57**	—
Vocabulaire	79	—
Syntaxe et ponctuation	45	—
Orthographe d'usage et grammaticale	54	—
Ensemble de l'épreuve	**69**	**55**

1. Les élèves inscrits dans les écoles gouvernementales ne sont pas compilés parce que ce groupe comprend moins de 30 personnes.

Graphique 3.6

Moyenne à l'épreuve de français du collégial de mars 1993 selon le sexe, le réseau d'enseignement et le type de programme (en %)



3.7 L'apprentissage de la mathématique chez les élèves de 13 ans

Les élèves de 13 ans du Québec ont obtenu les meilleurs résultats au Canada à des épreuves de mathématique qui ont eu lieu en avril 1993. Ces épreuves se tenaient dans le cadre du Programme d'indicateurs du rendement scolaire (PIRS) du Conseil des ministres de l'Éducation du Canada. Seule la Saskatchewan n'y a pas participé.

Deux épreuves ont été soumises aux élèves : l'une portait sur le contenu de la mathématique et l'autre sur la résolution de problèmes. Le rendement des élèves a été exprimé en fonction de cinq niveaux. Le premier niveau correspond aux apprentissages prévus pour les élèves du primaire, alors que le cinquième niveau se rapporte au résultat attendu des élèves qui ont terminé un cours avancé de mathématique. On suppose qu'un élève, ayant été classé dans un niveau donné, satisfait aux exigences des niveaux inférieurs. Très peu d'élèves de 13 ans ont atteint les quatrième et cinquième niveaux dans chacune des provinces et dans chacun des territoires.

Presque tous les élèves québécois ont atteint le premier niveau de rendement dans les deux épreuves. Pour l'épreuve portant sur le contenu de la mathématique, la proportion du Québec s'établit à 94 p. 100, alors que la moyenne canadienne est de 92 p. 100; seule la Colombie-Britannique a obtenu un meilleur résultat avec 95 p. 100. Le Québec domine largement les deuxième et troisième niveaux, ayant enregistré des proportions de 79 et 43 p. 100, comparativement à 64 et 29 p. 100 pour l'ensemble du Canada. Quant à l'épreuve portant sur la résolution de problèmes, 94 p. 100 des élèves du Québec ont atteint le premier niveau, alors que la moyenne canadienne est de 91 p. 100. C'est la proportion la plus élevée au Canada avec celle de la Colombie-Britannique. La proportion d'élèves québécois ayant atteint le deuxième niveau est à plus élevée au Canada : elle est de 68 p. 100, alors quela moyenne canadienne est de 56 p. 100. Au troisième nivau de rendement, les proportions du Québec et de l'Albeta sont les plus fortes, à 11 p. 100, tandis que la proporion pour l'ensemble du Canada est de 9 p. 100.

Chez les élèves québécois, les garçons et la filles de 13 ans ont atteint des niveaux de rendement smblables, tant à l'épreuve sur le contenu qu'à celle sur la èsolution de problèmes. À l'épreuve sur le contenu, 79». 100 des deux groupes ont atteint le deuxième nivau, tandis que 44 p. 100 des filles et 42 p. 100 des garçns ont atteint le troisième niveau. À l'épreuve sur la résoluton de problèmes, les résultats des garçons et des filles ont identiques : 68 p. 100 ont atteint le deuxième niveau et 11 p. 100 le troisième niveau.

Les resultats québécois par groupe linguisique ne permettent pas de conclure à un rendement vaiment différent entre les jeunes francophones et les jeune anglophones de 13 ans.

Les élèves de 13 ans du Québec obtiennent les meilleurs résultats au Canada à deux épreuves de mathématique.

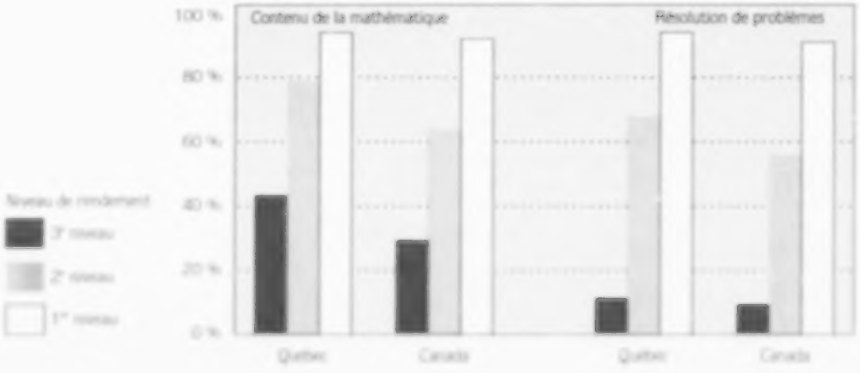
Tableau 3.7

Proportion d'élèves de 13 ans dans les trois premiers niveaux de l'échelle de rendement aux épreuves de mathématique du PIRS pour 11 provinces et territoires canadiens, en avril 1993 (en %)

	Épreuve — Niveau de rendement					
	Contenu de la mathématique			Résolution de problèmes		
	1er	2e	3e	1er	2e	3e
Colombie-Britannique	95	62	26	94	57	9
Alberta	92	67	28	93	61	11
Manitoba	89	48	20	87	47	4
Ontario	90	56	24	87	49	6
Québec	**94**	**79**	**43**	**94**	**68**	**11**
Nouveau-Brunswick	93	63	24	86	44	5
Nouvelle-Écosse	91	54	21	90	52	6
Île-du-Prince-Édouard	88	54	19	88	53	7
Terre-Neuve	90	53	18	86	47	4
Territoires du Nord-Ouest	77	32	12	71	33	2
Yukon	87	51	19	90	46	6
Canada	**92**	**64**	**29**	**91**	**56**	**9**

Graphique 3.7

Proportion d'élèves de 13 ans dans les trois premiers niveaux de l'échelle de rendement aux épreuves de mathématique du PIRS pour le Québec et le Canada, en avril 1993 (en %)



3.8 L'apprentissage de la mathématique chez les élèves de 16 ans

Les élèves québécois de 16 ans sont ceux qui ont le mieux réussi aux épreuves de mathématique d'avril 1993 du Programme d'indicateurs du rendement scolaire (PIRS) du Conseil des ministres de l'Éducation du Canada. Toutes les provinces et les deux territoires y ont participé, à l'exception de la Saskatchewan.

Deux épreuves ont été soumises aux élèves : l'une portait sur le contenu de la mathématique et l'autre sur la résolution de problèmes. Le rendement des élèves a été exprimé en fonction de cinq niveaux. Le premier niveau correspond aux apprentissages prévus pour les élèves du primaire, alors que le cinquième niveau se rapporte au résultat attendu des élèves qui ont terminé un cours avancé de mathématique. On suppose qu'un élève, ayant été classé dans un niveau donné, satisfait aux exigences des niveaux inférieurs.

Presque tous les élèves québécois ont atteint le premier niveau de rendement dans les deux épreuves. Pour l'épreuve portant sur le contenu, la proportion du Québec s'établit à 95 p. 100, soit la même que pour l'ensemble du Canada. Quelques provinces ont enregistré des proportions plus élevées de un ou deux points. Aux deuxième et troisième niveaux, les résultats des élèves québécois sont nettement supérieurs à ceux des élèves des autres provinces. Au deuxième niveau, le Québec a obtenu un résultat de 88 p. 100, tandis que la moyenne canadienne est de 80 p. 100; aussi, 72 p. 100 des élèves québécois ont atteint le troisième niveau, contre 60 p. 100 pour l'ensemble du Canada. Il convient de souligner que 23 p. 100 des élèves du Québec ont atteint le quatrième niveau, alors qu'aucune autre province ne dépasse 14 p. 100. Peu d'élèves ont atteint le cinquième niveau, quelle que soit la province.

Pour ce qui est de l'épreuve portant sur la résolution de problèmes, 95 p. 100 des jeunes de 16 ans du Québec ont atteint le premier niveau de rendement, soit un point de plus que la moyenne canadienne. Seules la Colombie-Britannique et la Nouvelle-Écosse ont obtenu des résultats plus élevés, avec des proportions respectives de 96 et 97 p. 100. Au deuxième niveau, le Québec se classe premier avec 79 p. 100, tandis que la moyenne pour l'ensemble du Canada est de 74 p. 100. Au troisième niveau, seuls les élèves de l'Alberta ont mieux réussi que les élèves du Québec, avec une proportion de 29 p. 100, contre 28 p. 100; la moyenne canadienne est de 24 p. 100. Très peu d'élèves ont atteint les quatrième et cinquième niveaux.

Chez les élèves du Québec, les garçons ont un peu mieux réussi que les filles dans les deux épreuves. Dans l'épreuve portant sur le contenu de la mathématique, la proportion de garçons dépasse de quatre points celle des filles aux deuxième, troisième et quatrième niveaux. Dans l'épreuve portant sur la résolution de problèmes, la proportion d'élèves ayant atteint le troisième niveau est de 40 p. 100 pour les garçons et de 28 p. 100 pour les filles.

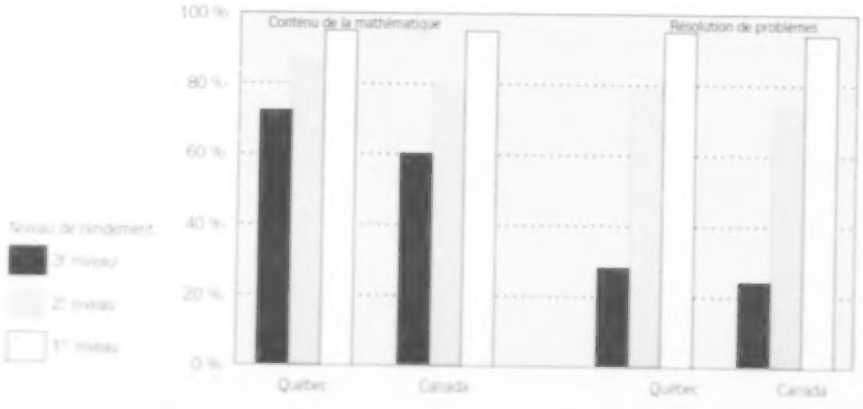
Quant aux résultats québécois par groupe linguistique, ils montrent des écarts aux deuxième et troisième niveaux de rendement pour l'épreuve sur le contenu et au deuxième niveau seulement pour l'épreuve sur la résolution de problèmes. Les résultats des francophones sont dans ces cas légèrement supérieurs à ceux des anglophones. Les proportions de francophones ayant atteint les deuxième et troisième niveaux dans l'épreuve sur le contenu de la mathématique ont été de 89 et 73 p. 100, contre 78 et 62 p. 100 chez les anglophones. À l'épreuve sur la résolution de problèmes, 81 p. 100 des francophones ont atteint le deuxième niveau, contre 68 p. 100 chez les anglophones.

Le Québec se classe au premier rang des provinces canadiennes à des épreuves de mathématique soumises aux élèves de 16 ans.

Tableau 3.8
Proportion d'élèves de 16 ans dans les trois premiers niveaux de l'échelle de rendement aux épreuves de mathématique du PIRS pour 11 provinces et territoires canadiens, en avril 1993 (en %)

	Épreuve — Niveau de rendement					
	Contenu de la mathématique			Résolution de problèmes		
	1er	2e	3e	1er	2e	3e
Colombie-Britannique	97	81	58	96	74	25
Alberta	93	82	60	94	75	29
Manitoba	95	74	52	93	69	21
Ontario	96	76	55	94	73	21
Québec	**95**	**88**	**72**	**95**	**79**	**28**
Nouveau-Brunswick	96	78	56	94	66	17
Nouvelle-Écosse	95	79	60	97	75	24
Île-du-Prince-Édouard	93	67	48	93	61	18
Terre-Neuve	94	70	46	95	68	20
Territoires du Nord-Ouest	80	48	35	82	44	17
Yukon	95	80	61	90	54	14
Canada	**95**	**80**	**60**	**94**	**74**	**24**

Graphique 3.8
Proportion d'élèves de 16 ans dans les trois premiers niveaux de l'échelle de rendement aux épreuves de mathématique du PIRS pour le Québec et le Canada, en avril 1993 (en %)



3.9 L'obtention du diplôme de formation générale du secondaire

Secteurs des jeunes et des adultes

En 1992-1993, dans une cohorte de 100 Québécois et Québécoises en âge d'obtenir un diplôme d'études secondaires, 75 obtiennent un diplôme de formation générale. Parmi ces 75 personnes, 73 en sont à leur premier diplôme d'études, dont 8 ont 20 ans ou plus et reçoivent leur diplôme du secteur des adultes.

Ainsi, la probabilité d'obtenir un premier diplôme au secondaire chez les jeunes ou avant 20 ans chez les adultes (fiche 3.11) est surtout attribuable à la formation générale. En 1992-1993, la probabilité d'avoir un premier diplôme du secondaire en formation générale chez les jeunes ou avant 20 ans chez les adultes est de 65 p. 100 par rapport à 67,1 p. 100 pour les deux types de formation (fiche 3.11). Les deux mesures sont établies par rapport à une même cohorte de 100 personnes en âge de recevoir un diplôme.

Le secteur des adultes compte aussi pour une part grandissante quant à l'accessibilité au diplôme. En outre, un troisième groupe de diplômés et de diplômées devient de moins en moins négligeable : il est formé des personnes qui sont déjà titulaires d'un diplôme du secondaire, mais dans un autre type de formation, soit, dans le cas présent, en formation professionnelle. L'obtention du diplôme de formation générale après avoir obtenu un premier diplôme en formation professionnelle concerne en 1992-1993 exactement 2 p. 100 des personnes, principalement des adultes, il va sans dire.

Depuis le début des années 80, une très forte progression quant à l'obtention du diplôme de formation générale a été enregistrée (75 p. 100 en 1992-1993 contre 51 p. 100 en 1980-1981). Cette hausse ne se reflète cependant pas dans l'obtention du premier diplôme même (fiche 3.11), parce qu'il s'agit surtout du remplacement du diplôme de formation professionnelle par celui de formation générale, notamment en ce qui touche l'obtention du premier diplôme au secteur des jeunes.

La différence quant à l'obtention du diplôme de formation générale entre les hommes et les femmes a pratiquement doublé depuis 1980-1981. Elle était alors d'environ 7 points chez les jeunes (comme dans l'ensemble des secteurs) et elle atteint, en 1992-1993, autour de 14 points chez les jeunes et chez les adultes de moins de 20 ans et dépasse 16 points pour l'ensemble des secteurs.

Parmi 100 personnes d'une génération, 75 obtiennent un diplôme de formation générale au secondaire en 1992-1993 et la presque totalité, soit 73 d'entre elles, en sont à leur premier diplôme.

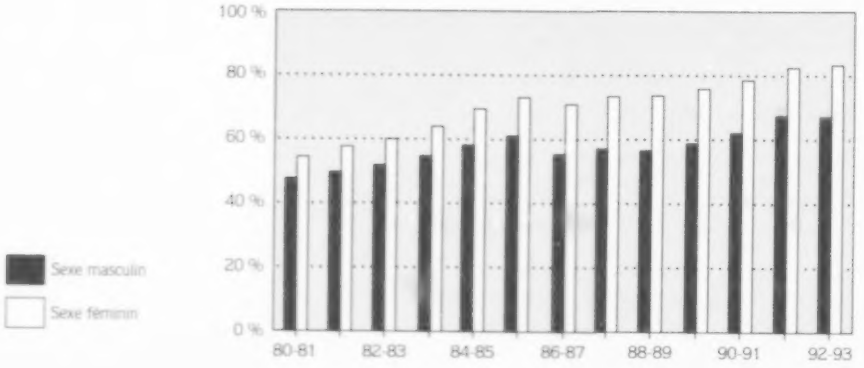
Tableau 3.9
Probabilité d'obtenir un diplôme de formation générale selon l'ordre d'obtention, le secteur et l'âge (en %)

	1980-1981	1985-1986	1990-1991	1991-1992	1992-1993[p]
Sexe masculin					
1er dipl. (jeunes ou adultes avant 20 ans)	43,8	57,4	56,2	60,1	58,4
1er dipl. (adultes de 20 ans et plus)	3,4	2,6	4,3	5,4	6,6
Après un dipl. de FP (jeunes ou adultes)	0,3	0,9	1,2	1,7	1,9
Total	**47,4**	**60,8**	**61,8**	**67,2**	**66,9**
Sexe féminin					
1er dipl. (jeunes ou adultes avant 20 ans)	50,4	68,2	69,4	72,6	71,9
1er dipl. (adultes de 20 ans et plus)	3,7	4,1	7,5	7,9	9,4
Après un dipl. de FP (jeunes ou adultes)	0,2	0,7	1,6	1,9	2,0
Total	**54,3**	**73,0**	**78,5**	**82,4**	**83,3**
Ensemble					
1er dipl. (jeunes ou adultes avant 20 ans)	46,9	62,6	62,7	66,2	65,0
1er dipl. (adultes de 20 ans et plus)	3,5	3,4	6,0	6,7	8,0
Après un dipl. de FP (jeunes ou adultes)	0,3	0,8	1,4	1,8	2,0
Total	**50,7**	**66,8**	**70,1**	**74,8**	**75,0**

p : Données provisoires.

FP : Formation professionnelle.

Graphique 3.9
Probabilité d'obtenir un diplôme de formation générale selon le sexe (en %)



3.10 L'obtention du diplôme de formation professionnelle[1] du secondaire – Secteurs des jeunes et des adultes

Parmi 100 jeunes du Québec, 16,5 peuvent espérer obtenir un diplôme de formation professionnelle du secondaire en 1992-1993. Ce groupe comprend 9,4 personnes déjà titulaires d'un premier diplôme du secondaire en formation générale (DES). Depuis le début de la réforme de l'enseignement professionnel en 1987-1988, le nombre des personnes déjà titulaires d'un diplôme de formation générale a augmenté constamment parmi celles qui obtiennent un diplôme de formation professionnelle. Le même phénomène était aussi visible au regard de l'accès aux études en formation professionnelle (fiche 2.3).

Par ailleurs, la probabilité d'obtenir un premier diplôme du secondaire au secteur des jeunes ou avant l'âge de 20 ans au secteur des adultes par la voie de la formation professionnelle n'est plus que de 2,1 p. 100 en 1992-1993, alors qu'elle comptait pour près de 15 p. 100 au début des années 80. Cela confirme que l'obtention du diplôme de formation professionnelle comme premier diplôme est de moins en moins répandue et que la probabilité d'obtenir un premier diplôme du secondaire chez les jeunes ou avant l'âge de 20 ans chez les adultes (67,1 p. 100 en 1992-1993) repose presque totalement sur la formation générale.

La nature même des diplômes en formation professionnelle a aussi évolué. La filière du professionnel court a disparu au profit de la formation générale (fiche 2.3); elle comptait en 1980-1981 pour 3,2 points de la diplomation de formation professionnelle, qui était alors de 22,1 p. 100. Quant au diplôme d'études professionnelles (DEP), il diffère foncièrement de l'ancien professionnel long en ce qu'il est entièrement consacré à la formation professionnelle, alors que toute la partie des anciennes filières consacrées à la formation générale a été reportée vers le DES.

L'écart entre hommes et femmes semble beaucoup moins prononcé qu'à la formation générale; il est même favorable aux premiers depuis 1990-1991. Cela ne veut cependant pas dire que garçons et filles suivent les mêmes programmes. La formation professionnelle représente toutefois une plus grande part de la scolarisation des hommes que de celle des femmes.

La proportion d'une génération obtenant un diplôme de formation professionnelle au secondaire en 1992-1993 est de 16,5 p. 100, parmi lesquels 9,4 ont déjà un diplôme de formation générale (DES).

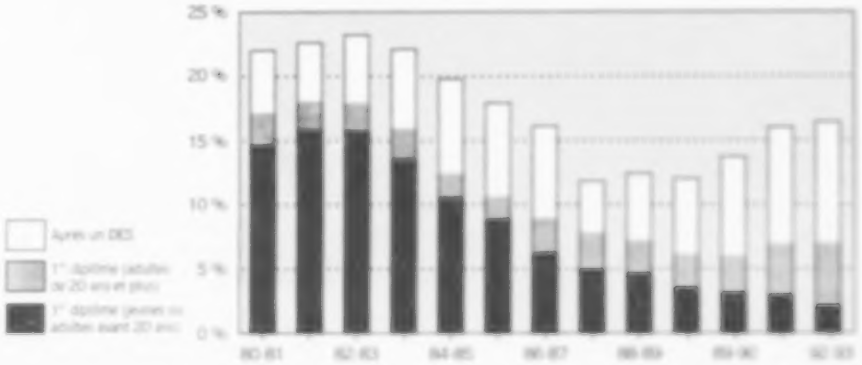
1. *Les diplômes considérés dans cette fiche sont ceux du professionnel court (PC) et du professionnel long (PL), le certificat d'études professionnelles (CEP), le diplômes d'études professionnelles (DEP), l'attestation de spécialisation professionnelle (ASP) et les autres DES avec mention professionnelle.*

Tableau 3.10
Probabilité d'obtenir un diplôme de formation professionnelle au secondaire selon l'ordre d'obtention, le secteur, l'âge et le sexe (en %)

	1980-1981	1985-1986	1990-1991	1991-1992	1992-1993p
Sexe masculin					
1e dipl. (jeunes ou adultes avant 20 ans)	14,5	8,7	3,5	3,4	2,5
1e dipl. (adultes de 20 ans et plus)	2,4	2,2	2,8	4,3	5,2
Après un DES (jeunes ou adultes)	3,5	6,1	7,6	9,0	9,2
Total	**20,4**	**17,1**	**13,9**	**16,8**	**16,9**
Sexe féminin					
1e dipl. (jeunes ou adultes avant 20 ans)	14,7	8,8	2,7	2,3	1,7
1e dipl. (adultes de 20 ans et plus)	2,8	1,3	3,0	3,7	4,7
Après un DES (jeunes ou adultes)	6,1	8,5	7,8	9,0	9,7
Total	**23,6**	**18,6**	**13,6**	**15,0**	**16,0**
Ensemble					
1e dipl. (jeunes ou adultes avant 20 ans)	14,6	8,8	3,1	2,9	2,1
1e dipl. (adultes de 20 ans et plus)	2,6	1,8	2,9	4,0	4,9
Après un DES (jeunes ou adultes)	4,8	7,3	7,7	9,1	9,4
Total	**22,0**	**17,8**	**13,6**	**15,9**	**16,5**

p : Données provisoires

Graphique 3.10
Probabilité d'obtenir un diplôme de formation professionnelle au secondaire selon l'ordre d'obtention, le secteur et l'âge (en %)



3.11 L'obtention du diplôme d'études secondaires
Secteurs des jeunes et des adultes

Cette fiche présente les données relatives à l'obtention d'un premier diplôme d'études secondaires[1] en tenant compte à la fois du secteur des jeunes et du secteur des adultes. L'âge est également pris en considération en ce qui a trait au secteur des adultes.

En outre, elle rend compte des résultats atteints par rapport à l'objectif défini par le Ministère : d'ici 1997, au moins 80 p. 100 d'une génération devrait obtenir le diplôme d'études secondaires au secteur des jeunes ou avant l'âge de 20 ans au secteur des adultes. Pour ce segment de la population, le taux de réussite en 1992-1993 est de 67,1 p. 100. Sur l'ensemble des âges, 80,1 p. 100 de la population obtient en 1992-1993 un diplôme d'études secondaires. Ce dernier résultat reflète l'effort intense de rattrapage accompli au secteur des adultes.

Le recul passager noté entre 1986 et 1990 est attribuable en grande partie à la hausse de la note de passage de 50 à 60 p. 100 qui, tout en assurant un diplôme d'études secondaires de qualité supérieure, rend son obtention plus difficile. Cet écueil semblait dépassé depuis 1989 et l'évolution ascendante de l'obtention du diplôme a depuis repris son cours.

Au cours des années 80, on constate que la probabilité d'obtenir le diplôme d'études secondaires est plus forte chez les femmes que chez les hommes et que l'écart entre les sexes n'a cessé de s'élargir jusqu'en 1992-1993. En effet, alors que la différence en matière d'obtention du diplôme d'études secondaires était de près de 7 points en 1982-1983 en faveur des femmes, elle atteint 15 points en 1992-1993.

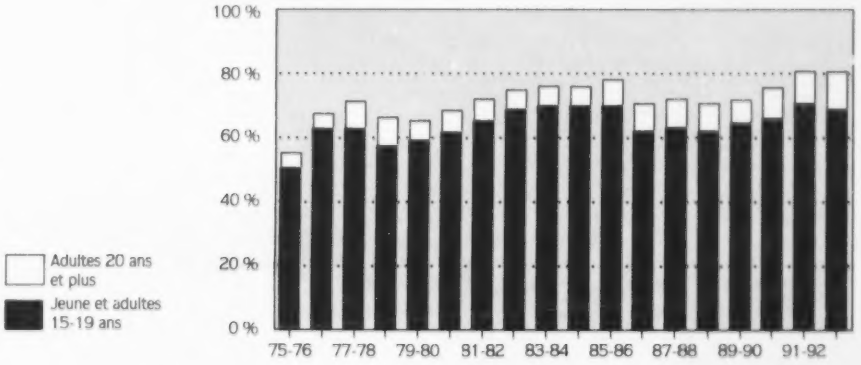
En 1992-1993, l'obtention d'un premier diplôme d'études secondaires au secteur des jeunes et des adultes de moins de 20 ans recule de 2 points à 67,1 p. 100.

1. *La probabilité d'obtenir un premier diplôme d'études secondaires est établie en regroupant les premiers diplômes obtenus au secondaire, soit en formation générale, soit en formation professionnelle (fiches 3.9 et 3.10).*

Tableau 3.11
Probabilité d'obtenir un diplôme d'études secondaires, tant au secteur des jeunes qu'au secteur des adultes, avant 20 ans ou à tout âge, selon le sexe, réseaux public et privé réunis (en %)

	1975-1976	1980-1981	1985-1986	1990-1991	1991-1992	1992-1993
Sexe masculin						
Jeunes seulement	46,4	57,8	65,3	58,0	61,5	59,0
Jeunes et adultes de 15-19 ans	47,2	58,2	66,1	59,7	63,5	60,9
Jeunes et adultes de tout âge	49,7	64,0	70,9	66,9	73,2	72,7
Sexe féminin						
Jeunes seulement	57,0	64,6	76,0	70,0	72,5	71,3
Jeunes et adultes de 15-19 ans	57,6	65,1	77,0	72,1	74,8	73,6
Jeunes et adultes de tout âge	61,1	71,5	82,4	82,6	86,5	87,7
Ensemble						
Jeunes seulement	51,6	61,1	70,5	63,9	66,8	65,0
Jeunes et adultes de 15-19 ans	52,6	61,5	71,4	65,8	69,1	67,1
Jeunes et adultes de tout âge	55,9	67,6	76,6	74,7	79,8	80,1

Graphique 3.11
Probabilité d'obtenir un diplôme d'études secondaires, tant au secteur des jeunes qu'au secteur des adultes, avant 20 ans ou à tout âge, selon le sexe, réseaux public et privé réunis (en %)



3.12 L'obtention du diplôme d'études secondaires : disparités régionales – Secteur des jeunes

La baisse de la persévérance scolaire jusqu'au diplôme d'études secondaires, constatée dans l'ensemble du Québec en 1992-1993, est commune à la plupart des régions administratives. Les baisses se situent entre 0,2 point (dans le Saguenay – Lac-Saint-Jean) et 6,1 points (dans le Nord-du-Québec). Les augmentations observées dans cinq régions ne dépassent pas 0,6 point.

En 1992-1993, la probabilité d'obtenir un premier diplôme d'études secondaires au secteur des jeunes atteint 73,9 p. 100 dans la région de Québec, déjà au premier rang depuis quelques années. Les régions qui surpassent les autres par une forte persévérance sont, à l'instar de l'année précédente, Québec, Estrie, Chaudière-Appalaches (malgré une perte de 4,3 points) et Laval qui a glissé du troisième au quatrième rang.

Des pertes importantes pour la dernière année ont eu lieu dans Québec (3,6 points) et dans Montréal-Centre (2,9 points), en plus de celles qui sont survenues dans Chaudière-Appalaches et dans le Nord-du-Québec. Cette région se situe toujours au dernier rang (38,1 p. 100) et constitue un cas à part, puisque peu d'écoles y donnent l'enseignement secondaire dans son entier.

La comparaison des probabilités d'obtenir le diplôme d'études secondaires avec les résultats aux épreuves uniques (fiche 3.2) montre que l'obtention du diplôme d'études secondaires au secteur des jeunes selon les régions ne va pas nécessairement de pair avec les résultats à l'examen officiel. C'est le cas des élèves de la région de Lanaudière qui se classent parmi les meilleurs aux épreuves uniques, mais au onzième rang quant à l'obtention du diplôme. Dans la région de Laval, par contre, on observe une diplomation relativement meilleure que dans d'autres régions, alors que la moyenne aux épreuves uniques et le taux de réussite sont inférieurs à la moyenne québécoise.

Toutefois, d'autres raisons peuvent être invoquées dans le cas de l'Outaouais et de l'Abitibi-Témiscamingue. La persévérance relativement faible des élèves de ces régions pourrait n'être qu'apparente et dépendre de la situation frontalière de celles-ci avec l'Ontario où certains élèves québécois peuvent aller terminer leurs études secondaires.

En 1992-1993, pour 14 des 16 régions administratives scolaires[1] du Québec, les probabilités d'obtenir un premier diplôme du secondaire au secteur des jeunes se situent entre 55,1 p. 100 et 69,1 p. 100. Le premier rang est occupé par la région de Québec avec un taux de 73,9 p. 100.

1. *Il est question ici de regroupements, pour des besoins d'ordre statistique, de territoires de commissions scolaires pour catholiques ; les limites de ces ensembles territoriaux se rapprochent le plus possible de celles des régions administratives définies par le Bureau de la statistique du Québec en décembre 1987.*

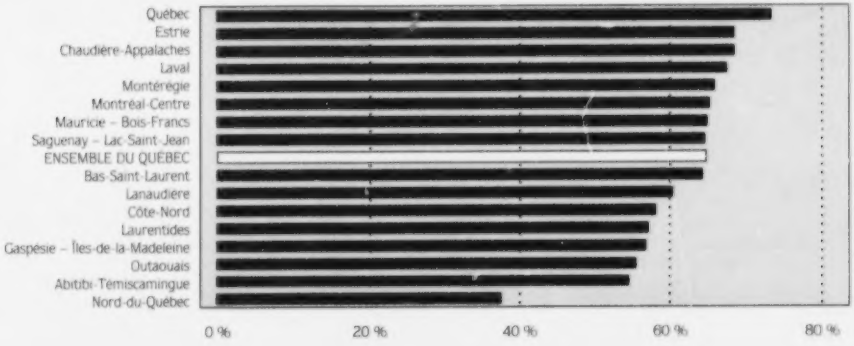
Tableau 3.12
Probabilité d'obtenir un premier diplôme d'études secondaires[1] au secteur des jeunes, réseaux public et privé réunis, selon la région administrative scolaire (en %)

	1980-1981	1985-1986	1990-1991	1991-1992	1992-1993p
Gaspésie – Îles-de-la-Madeleine	47,9	57,1	54,7	57,0	57,3
Bas-Saint-Laurent	61,0	69,6	63,7	66,9	64,7
Saguenay – Lac-Saint-Jean	67,1	76,0	61,0	65,4	65,2
Québec	76,8	82,3	73,8	77,5	73,9
Chaudière-Appalaches	62,5	71,5	67,9	73,2	68,9
Mauricie – Bois-Francs	63,7	74,6	64,6	66,8	65,3
Estrie	56,9	73,8	65,4	68,8	69,1
Montérégie	59,9	70,3	65,8	68,5	66,4
Montréal-Centre	60,9	71,1	66,8	68,5	65,6
Laval	69,9	73,9	65,6	69,1	68,0
Lanaudière	51,9	63,0	59,6	60,7	60,8
Laurentides	54,6	63,4	56,1	58,3	57,5
Outaouais	53,5	61,2	50,4	55,2	55,8
Abitibi-Témiscamingue	50,8	63,8	50,1	56,0	55,1
Côte-Nord	52,6	61,1	55,1	58,3	58,7
Nord-du-Québec	37,4	32,6	40,3	44,2	38,1
Ensemble du Québec	**61,1**	**70,5**	**63,9**	**66,8**	**65,0**

p : Données provisoires.

1. La probabilité est désormais calculée selon l'âge au 1er juillet.

Graphique 3.12
Probabilité d'obtenir un premier diplôme d'études secondaires[1] au secteur des jeunes, réseaux public et privé réunis, selon la région administrative scolaire (en %)



3.13 L'obtention du diplôme au collégial

La probabilité d'obtenir un premier diplôme du collégial, DEC ou autre, est en 1993 de 41,4 p. 100. Elle s'est accrue de 14 points depuis 1980, alors qu'elle était de 27,4 p. 100.

La probabilité d'obtention du diplôme de la part des filles est d'environ une fois et demie plus élevée que chez les garçons (49,3 p. 100 contre 33,7 p. 100). L'écart entre les deux sexes en cette matière n'a d'ailleurs cessé de s'élargir au cours des années 80. En 1980, la probabilité d'obtenir un diplôme du collégial pour les femmes dépassait déjà de 4,7 points le taux correspondant pour les hommes. Or, depuis ce temps, la probabilité a augmenté encore plus rapidement pour les femmes, soit de 19,5 points, contre 8,6 points pour les hommes.

C'est pour le DEC en formation préuniversitaire que la progression de la diplomation s'est surtout fait sentir, puisque la probabilité d'obtenir ce type de diplôme est passée de 15,6 p. 100 à 25 p. 100, soit une hausse de 9,4 points, contre une hausse de 1,8 point pour le DEC en formation technique.

Dans un type de formation comme dans l'autre, les filles tiennent les premiers rangs et ont accentué leur avance entre 1980 et 1993. La probabilité d'obtention d'un DEC en formation préuniversitaire par les filles a progressé de 14,2 points, contre une hausse de 4,8 points pour les garçons. Pour sa part, la probabilité d'obtention du DEC en formation technique, pour l'ensemble des deux sexes, progressait très modestement et connaissait même une légère décroissance si on se reporte au maximum de 12,4 p. 100 en 1985. La supériorité des filles y était de 5,1 points en 1980 et atteint 5,5 points en 1993.

En 1993, la probabilité d'obtenir un premier diplôme du collégial est d'environ une fois et demie plus élevée pour les filles (49,3 p. 100) que pour les garçons (33,7 p. 100).

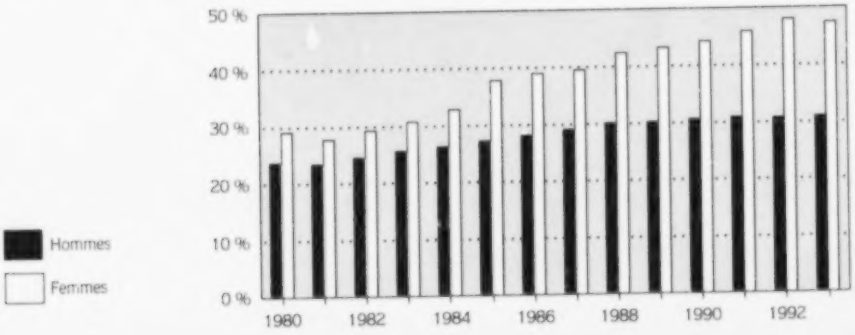
Tableau 3.13
Probabilité d'obtenir un premier diplôme du collégial, selon le sexe et le type de formation (en %)

	1980	1985	1990	1992	1993
Hommes					
Tous les diplômes[1]	**25,1**	**30,3**	**32,0**	**33,4**	**33,7**
DEC[2]	23,5	27,6	30,4	30,8	31,0
Formation préuniversitaire	15,5	17,5	20,8	21,0	20,3
Formation technique	8,0	9,8	8,9	8,7	9,6
Femmes					
Tous les diplômes[1]	**29,8**	**38,9**	**45,5**	**49,7**	**49,3**
DEC[2]	28,8	36,7	44,2	47,2	46,7
Formation préuniversitaire	15,7	21,4	28,5	31,0	29,9
Formation technique	13,1	15,1	14,7	14,8	15,1
Ensemble des sexes					
Tous les diplômes[1]	**27,4**	**34,5**	**38,6**	**41,4**	**41,4**
DEC[2]	26,1	32,0	37,2	38,8	38,7
Formation préuniversitaire	15,6	19,4	24,6	25,9	25,0
Formation technique	10,5	12,4	11,8	11,7	12,3

1. Sont compris les diplômes d'études collégiales (DEC), les attestations d'études collégiales (AEC) jusqu'en 1984, les certificats d'études collégiales (CEC) et les diplômes de perfectionnement de l'enseignement collégial (DPEC).

2. Ce chiffre comprend les DEC sans mention.

Graphique 3.13
Probabilité d'obtenir un premier diplôme d'études collégiales (DEC) selon le sexe, pour l'ensemble du Québec (en %)



3.14 L'obtention des diplômes universitaires[1]

Selon les comportements observés en 1992, plus du quart des jeunes Québécois et Québécoises (26,1 p. 100) peuvent espérer obtenir un grade universitaire. Depuis quelques années, les femmes ont progressé davantage que les hommes en ce qui a trait à l'accès aux études universitaires (fiche 2.7) et à l'obtention d'un baccalauréat. En 1987, la probabilité d'obtenir un baccalauréat était de 21 p. 100 pour les femmes contre 17,4 pour les hommes. Seulement cinq ans plus tard, la même probabilité atteint 30,4 p. 100 pour les femmes contre 22 p. 100 pour les hommes; les gains des femmes sont donc de 9,4 points, contre 4,6 pour les hommes.

En ce qui concerne l'obtention de la maîtrise, l'écart entre les sexes est beaucoup moins évident, pour ne pas dire inexistant (0,1 point). La progression récente des études de deuxième cycle, sans être négligeable, est moins spectaculaire qu'aux autres cycles universitaires (fiche 2.7); l'essor du premier cycle pourrait cependant laisser augurer des changements imminents aux cycles supérieurs. Actuellement, c'est une personne sur vingt (5 p. 100 d'une génération) qui obtient un diplôme de maîtrise.

Le doctorat est encore obtenu par une fraction minime de la population : seulement 0,7 p. 100 des gens y ont accès. Cette dernière étape de la scolarisation est peut-être aussi la seule qui soit encore franchie surtout par des hommes. Les chiffres sont cependant minimes de part et d'autre : 1 p. 100 des hommes obtiennent un doctorat contre 0,5 p. 100 des femmes.

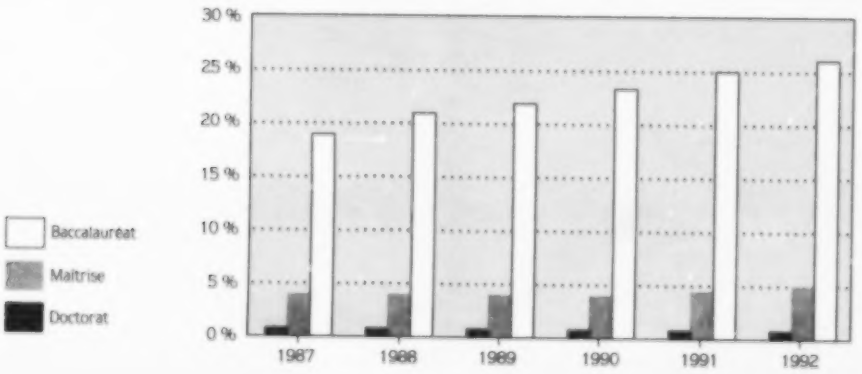
En 1992, ce sont 30 p. 100 des femmes et 22 p. 100 des hommes qui peuvent espérer obtenir un baccalauréat.

1. *Seulement les grades universitaires (baccalauréats, maîtrises et doctorats ou Ph.D.) décernés par des universités québécoises sont considérés ici. Les diplômes obtenus par des Québécois et Québécoises à l'étranger ne sont pas comptés.*

Tableau 3.14
Probabilité d'obtention des grades universitaires selon le sexe (en %)

	1987	1989	1990	1991	1992
Baccalauréat					
Hommes	17,4	18,9	20,0	21,5	22,0
Femmes	21,0	24,5	26,2	28,6	30,4
Ensemble	**19,2**	**21,7**	**23,1**	**25,0**	**26,1**
Maîtrise					
Hommes	4,1	4,3	4,3	4,6	5,0
Femmes	3,5	3,8	4,2	4,4	4,9
Ensemble	**3,8**	**4,0**	**4,3**	**4,5**	**5,0**
Doctorat					
Hommes	0,7	0,8	0,8	0,9	1,0
Femmes	0,3	0,4	0,4	0,4	0,5
Ensemble	**0,5**	**0,6**	**0,6**	**0,7**	**0,7**

Graphique 3.14
Probabilité d'obtention des grades universitaires (en %)



3.15 L'intégration au marché du travail

À la fin de leurs études, les sortants et les sortantes du secondaire, du collégial et de l'université qui ne poursuivent pas d'études plus avancées arrivent sur le marché du travail. Les statistiques obtenues au moyen des opérations de relance nous renseignent sur le placement et sur le chômage des diplômés quelques mois après leur arrivée sur le marché du travail.

En 1991-1992, les élèves diplômés du secondaire titulaires d'un DEP connaissaient un taux de chômage[1] de 29,1 p. 100, alors que les diplômés de la formation générale connaissaient un taux de 37,4 p. 100; le taux de chômage des diplômés de la formation professionnelle était donc inférieur à celui des diplômés de la formation générale. Les diplômés de la formation technique du collégial en 1991-1992, dix mois après la fin de leurs études, étaient en chômage dans une proportion de 13,1 p. 100, alors que ceux de la formation préuniversitaire l'étaient dans une proportion de 16,1 p. 100. Les sortants de l'université ayant obtenu leur diplôme en 1990 connaissaient une situation meilleure. En janvier 1992, les titulaires d'un baccalauréat étaient en chômage dans une proportion de 8,9 p. 100 et les titulaires d'une maîtrise connaissaient un taux de chômage de 6,2 p. 100.

Les données présentées dans le tableau 3.15 révèlent que le taux de chômage chez les diplômés est lié à l'ordre d'enseignement et au type de formation. Les diplômés de l'université sont en chômage dans une proportion moindre que ceux du collégial; ces derniers, à leur tour, sont en chômage dans une proportion inférieure à ceux du secondaire. Enfin, les diplômés de la formation professionnelle ou technique connaissent des taux de chômage inférieurs, respectivement, à ceux de la formation générale ou préuniversitaire.

Les taux de chômage des diplômés peuvent être rapprochés de ceux des personnes de 15 à 34 ans dans la population active. Cette information est présentée à titre indicatif dans le tableau 3.15. Il faut l'interpréter avec prudence, puisque les données de l'enquête sur la population active comprennent, pour chaque tranche d'âge, des personnes issues de tout ordre d'enseignement et de tout type de formation.

En règle générale, quel que soit le type de formation, les diplômés du collégial connaissent des taux de chômage inférieurs à ceux des diplômés de l'enseignement secondaire. De la même façon, les diplômés de l'université connaissent des taux de chômage inférieurs à ceux des diplômés du collégial.

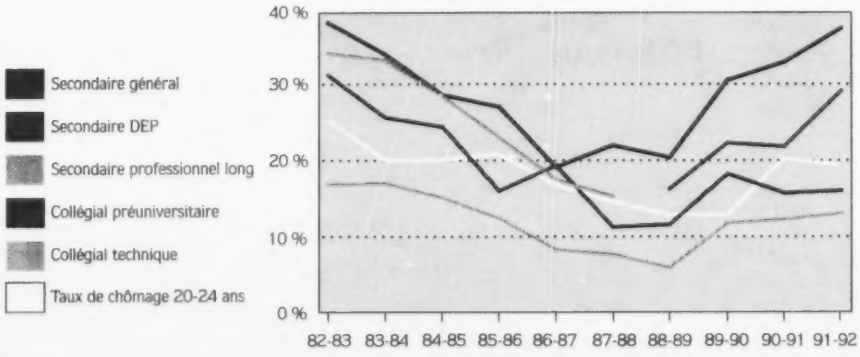
1. *Le taux de chômage est le résultat en pourcentage du rapport entre le nombre de personnes en quête d'emploi et l'ensemble de la population active constituée des personnes en emploi et des personnes à la recherche d'un emploi.*

Tableau 3.15
Taux de chômage des diplômés et des diplômées selon l'ordre d'enseignement et le type de diplôme (en %)

		1982-1983[1]	1985-1986	1989-1990	1990-1991	1991-1992
Enseignement secondaire	Général	38,2	27,1	30,6	33,0	37,4
	Professionnel long	34,2	23,0	—	—	—
	DEP	—	—	22,2	21,8	29,1
	CEP	—	—	29,5	25,3	36,5
	ASP	—	—	18,2	15,4	23,1
Enseignement collégial (diplômés et diplômées de 24 ans et moins)						
	Formation préuniversitaire	31,3	16,1	18,2	15,7	16,1
	Formation technique	17,0	12,5	11,9	12,4	13,1
		1980[2]	**1982**	**1985**	**1987**	**1990**
Enseignement universitaire	Baccalauréat	12,0	11,8	8,3	8,1	8,9
	Maîtrise	6,9	6,3	5,1	4,9	6,2
		1983[3]	**1986**	**1990**	**1991**	**1992**
Taux de chômage au Québec	15-19 ans	28,5	23,4	15,9	21,5	21,3
	20-24 ans	24,8	20,7	12,7	20,5	19,1
	25-34 ans	16,0	12,6	10,7	15,4	15,4

1. Année de la promotion. *2. Année civile.* *3. Au mois de mars.*

Graphique 3.15
Taux de chômage des diplômés et des diplômées du secondaire et du collégial, selon le type de formation, et des 20-24 ans dans la population active (en %)



ANNEXE

Annexe

Page

Tableau 1

Effectif scolaire à temps plein et à temps partiel selon l'ordre d'enseignement et le secteur, de 1983-1984 à 1992-1993

	1983-1984	1984-1985	1985-1986	1986-1987	1987-1988	1988-1989	1989-1990	1990-1991	1991-1992	1992-1993
Éducation préscolaire 4 ans	**6 252**	**6 573**	**6 441**	**6 504**	**6 220**	**6 614**	**7 009**	**7 171**	**7 598**	**8 002**
Éducation préscolaire 5 ans	**91 882**	**94 849**	**94 826**	**93 757**	**90 041**	**87 755**	**88 200**	**86 341**	**85 276**	**83 530**
Enseignement primaire	**551 046**	**558 031**	**568 828**	**579 530**	**585 170**	**588 252**	**586 353**	**583 893**	**576 601**	**566 448**
Enseignement secondaire	**624 392**	**622 162**	**638 063**	**667 514**	**690 279**	**693 488**	**702 888**	**712 120**	**727 396**	**718 990**
Secteur des jeunes	510 856	507 880	475 653	462 715	461 016	459 039	464 122	473 634	478 571	495 339
Secteur des adultes*	113 536	114 282	162 410	204 799	229 263	234 449	238 766	238 486	248 825	223 651
Enseignement collégial**	**230 343**	**231 982**	**240 067**	**237 750**	**234 758**	**236 202**	**232 708**	**236 720**	**244 807**	**253 756**
Enseignement ordinaire	160 283	162 351	163 962	164 277	159 547	156 707	154 280	155 196	163 264	173 519
Éducation des adultes	70 060	69 631	76 105	73 473	75 211	79 495	78 428	81 524	81 543	80 237
Enseignement universitaire***	**214 342**	**221 572**	**231 257**	**233 668**	**235 059**	**241 033**	**244 598**	**245 488**	**249 048**	**256 565**
Premier cycle	185 051	190 207	198 986	200 053	200 585	205 554	208 061	208 131	209 995	214 857
Deuxième cycle	24 797	26 583	27 048	28 152	28 634	29 172	29 810	30 231	31 383	33 472
Troisième cycle	4 494	4 782	5 223	5 463	5 840	6 307	6 727	7 126	7 670	8 236
Total	**1 718 257**	**1 735 169**	**1 779 482**	**1 818 723**	**1 841 527**	**1 853 344**	**1 861 756**	**1 871 733**	**1 890 726**	**1 887 291**

Sources : Déclaration des clientèles scolaires (DCS); Déclaration des clientèles en formation professionnelle (DCFP); Système d'information du Ministère sur les clientèles adultes (SIMCA); Système d'information financière sur la clientèle adulte (SIFCA); Système d'information et de gestion des données sur l'effectif collégial (SIGDEC); Système de recensement des clientèles universitaires (RECU).

* *Seules les personnes ayant suivi des cours permettant d'accumuler des unités aux fins de la sanction des études ont été comptées.*

** *Trimestre d'automne. Une personne peut être inscrite dans plus d'un collège. Les données de l'éducation des adultes excluent toute formation pour laquelle aucune unité n'est créditée au dossier de l'élève.*

*** *Trimestre d'automne. Ces données incluent les médecins résidents. Toutefois, elles excluent les auditeurs et les auditrices, les étudiants et les étudiantes du Collège militaire Royal de Saint-Jean.*

Tableau 2

Effectif scolaire à temps plein et à temps partiel selon la catégorie d'organisme, la langue d'enseignement, l'ordre d'enseignement et le secteur, en 1992-1993

	Éducation préscolaire		Enseignement primaire	Enseignement secondaire		Enseignement collégial**		Enseignement universitaire***	Total
	4 ans	5 ans		Jeunes	Adultes*	Ordinaire	Adultes		
Commissions scolaires	**7 648**	**79 741**	**539 875**	**419 512**	**222 199**				**1 268 975**
Français	6 852	71 884	490 133	378 668	197 933				1 145 470
Anglais	600	7 424	49 227	40 844	23 994				122 089
Langues autochtones	196	433	515		272				1 416
Établissements privés	**80**	**3 325**	**23 747**	**74 344**	**1 452**	**21 368**	**9 224**		**133 540**
Français	46	2 623	19 128	67 700	1 314	16 812	5 694		113 317
Anglais	34	702	4 619	6 644	138	3 740	168		16 045
Français et anglais						816	3 362		
Établissements publics hors réseau	**274**	**464**	**2 826**	**1 483**		**1 693**			**6 740**
Français	120	252	2 240	1 347		1 606			5 565
Anglais	25	64	416	136		87			728
Langues autochtones	129	148	170						447
Établissements publics (Cégeps)						**150 458**	**71 013**		**221 471**
Français						127 041	61 051		188 092
Anglais						23 417	9 962		33 379
Universités et constituantes								**256 565**	**256 565**
Français								198 146	198 146
Anglais								58 419	58 419
Total	**8 002**	**83 530**	**566 448**	**495 339**	**223 651**	**173 519**	**80 237**	**256 565**	**1 887 291**
Français	7 018	74 759	511 501	447 715	199 247	145 459	66 745	198 146	1 650 590
Anglais	659	8 190	54 262	47 624	24 132	27 244	10 130	58 419	230 660
Langues autochtones	325	581	685		272				1 863
Français et anglais						816	3362		

Sources : Déclaration des clientèles scolaires (DCS); Déclaration des clientèles en formation professionnelle (DCFP); Système d'information du ministère sur les clientèles adultes (SIMCA); Système d'information financière sur la clientèle adulte (SIFCA); Système d'information et de gestion des données sur l'effectif collégial (SIGDEC); Système de recensement des clientèles universitaires (RECU).

* *Seules les personnes ayant suivi des cours permettant d'accumuler des unités aux fins de la sanction des études ont été comptées.*

** *Trimestre d'automne. Une personne peut être inscrite dans plus d'un collège. Les données de l'éducation des adultes excluent toute formation pour laquelle aucune unité n'est créditée au dossier de l'élève.*

*** *Trimestre d'automne. Ces données incluent les médecins résidents. Elles excluent les auditeurs et les auditrices, les étudiants et les étudiantes du Collège militaire Royal de Saint-Jean.*

Tableau 3

Effectifs de la formation professionnelle au secondaire et de l'enseignement technique au collégial, de 1986-1987 à 1992-1993

	1986-1987	1987-1988	1988-1989	1989-1990	1990-1991	1991-1992	1992-1993
ENSEIGNEMENT SECONDAIRE							
Secteur des jeunes	**43 747**	**28 604**	**18 818**	**15 078**	**14 601**	**9 339**	**8 144**
DEP, CEP, ASP		6 794	14 553	14 662	14 601	9 339	8 144
Professionnel long	31 519	11 708	178				
Professionnel court	12 228	10 102	4 087	416			
Secteur des adultes	**92 860**	**124 020**	**118 198**	**114 653**	**90 176**	**82 144**	**76 582**
DEP, CEP, ASP	n.d.	n.d.	13 988	28 841	39 766	48 137	50 269
Professionnel long	n.d.	n.d.	31 863	2 111	117		
Autres programmes	n.d.	n.d.	72 347	83 701	50 293	34 007	26 313
Total	**136 607**	**152 624**	**137 016**	**129 731**	**104 777**	**91 483**	**84 726**
DEP, CEP, ASP	n.d.	n.d.	28 541	43 503	54 367	57 476	58 413
Professionnel long	n.d.	n.d.	32 041	2 111	117		
Professionnel court	n.d.	n.d.	4 087	416			
Autres programmes	n.d.	n.d.	72 347	83 701	50 293	34 007	26 313
ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL*	**102 531**	**99 453**	**98 720**	**95 165**	**98 089**	**103 189**	**115 027**
Diplôme d'études collégiales (DEC de formation technique)	84 285	80 533	77 716	74 580	75 856	79 067	82 716
Certificat d'études collégiales (CEC)	4 782	5 050	6 156	5 934	5 821	7 649	11 330
Attestation d'études collégiales (AEC)	13 204	13 664	14 602	14 572	16 232	16 311	20 801
Diplôme de perfectionnement de l'enseignement collégial (DPEC)	260	206	246	79	180	162	180

Sources : Déclaration des clientèles en formation professionnelle (DCFP); Déclaration des clientèles scolaires (DCS); Système d'information financière sur la clientèle adulte (SIFCA) Système d'information du Ministère sur les clientèles adultes (SIMCA); Système d'information et de gestion des données sur l'effectif collégial (SIGDEC).

** Un élève peut être inscrit à plus d'un établissement collégial au cours de la session d'automne.*

n.d. : Données non disponibles.

Tableau 4

Personnel des commissions scolaires, des cégeps et des universités calculé selon l'équivalence au temps plein et selon la catégorie d'emploi, de 1983-1984 à 1992-1993

	1983-1984	1984-1985	1985-1986	1986-1987	1987-1988	1988-1989	1989-1990	1990-1991	1991-1992	1992-1993
Commissions scolaires (secteur des jeunes)	**90 800**	**89 149**	**87 951**	**86 588**	**86 569**	**86 787**	**86 804**	**89 315**	**89 557**	**90 573**
Personnel enseignant	63 593	62 109	61 200	60 026	60 017	60 101	61 015	61 826	61 781	62 446
Personnel cadre	1 441	1 459	1 448	1 435	1 465	1 466	1 519	1 583	1 552	1 502
Directrices ou directeurs d'école	3 696	3 742	3 673	3 636	3 615	3 563	3 602	3 605	3 592	3 565
Personnel de gérance	743	741	737	745	761	772	763	786	796	816
Personnel professionnel	3 340	3 349	3 359	3 455	3 495	3 585	3 301	3 828	3 902	4 033
Personnel de soutien	17 987	17 749	17 534	17 291	17 216	17 300	16 604	17 687	17 934	18 211
Commissions scolaires (secteur des adultes)	**3 831**	**4 452**	**5 242**	**5 872**	**6 148**	**6 567**	**5 399**	**6 070**	**6 572**	**6 651**
Personnel enseignant	2 428	2 880	3 562	3 999	4 163	4 432	3 327	3 820	4 295	4 260
Personnel cadre	258	264	274	301	340	371	305	292	318	340
Personnel de gérance	18	20	21	34	32	37	27	33	34	42
Personnel professionnel	355	382	389	383	398	420	609	647	595	621
Personnel de soutien	772	906	996	1 155	1 215	1 307	1 131	1 278	1 330	1 388
Cégeps (enseignement ordinaire)	**15 926**	**15 629**	**15 047**	**15 682**	**15 354**	**15 399**	**15 156**	**15 936**	**16 374**	**17 151**
Personnel enseignant	10 008	9 651	9 219	9 634	9 278	9 275	9 052	9 683	10 047	10 730
Personnel cadre	478	492	474	510	513	529	535	541	544	556
Personnel de gérance	195	203	210	247	252	251	257	261	265	271
Personnel professionnel	684	688	637	660	731	717	715	747	742	751
Personnel de soutien	4 561	4 595	4 507	4 631	4 580	4 627	4 597	4 704	4 776	4 843

Tableau 4

Personnel des commissions scolaires, des cégeps et des universités calculé selon l'équivalence au temps plein et selon la catégorie d'emploi, de 1983-1984 à 1992-1993 (suite)

	1983-1984	1984-1985	1985-1986	1986-1987	1987-1988	1988-1989	1989-1990	1990-1991	1991-1992	1992-1993
Cégeps (éducation des adultes)	**1 155**	**1 355**	**1 396**	**1 449**	**1 654**	**1 753**	**1 783**	**1 766**	**1 887**	**1 795**
Personnel enseignant	729	890	914	941	1 081	1 107	1 121	1 037	1 163	1 084
Personnel cadre	43	46	48	54	56	62	70	73	70	64
Personnel de gérance	15	17	19	23	28	33	33	35	37	38
Personnel professionnel	140	154	149	160	197	227	228	245	241	245
Personnel de soutien	228	248	266	271	292	324	331	376	376	364
Universités	**n.d.**	**n.d.**	**n.d.**	**29 069**	**29 503**	**29 947**	**30 656**	**31 907**	**32 680**	**33 539**
Personnel enseignant et personnel de recherche	n.d.	n.d.	n.d.	9 251	9 426	9 654	9 969	10 336	10 838	11 111
Personnel auxiliaire d'enseignement et de recherche	n.d.	n.d.	n.d.	3 153	3 175	3 108	3 301	3 720	3 959	3 918
Personnel de direction	n.d.	n.d.	n.d.	1 232	1 265	1 284	1 305	1 308	1 343	1 347
Personnel de gérance	n.d.	n.d.	n.d.	540	540	569	597	601	734	615
Personnel professionnel	n.d.	n.d.	n.d.	2 844	2 899	3 039	3 148	3 266	3 231	3 736
Personnel de soutien	n.d.	n.d.	n.d.	12 049	12 198	12 293	12 336	12 676	12 575	12 812

Sources : Personnel des commissions scolaires (PERCOS I et PERCOS II); Système d'information sur le personnel des organismes collégiaux (SPOC); Système d'information financière des universités (SIFU).

n.d. : Données non disponibles.

Tableau 5

Nombre de diplômes décernés selon l'ordre d'enseignement et le type de diplôme, de 1983 à 1992

	1983	1984	1985	1986	1987	1988	1989	1990	1991	1992
Enseignement secondaire*	**97 406**	**93 611**	**88 174**	**88 762**	**79 954**	**77 208**	**74 668**	**76 762**	**84 015**	**97 263**
Formation générale	64 407	64 019	65 189	67 657	61 172	63 724	60 973	63 371	68 711	77 922
Formation professionnelle	32 999	29 592	22 985	21 105	18 782	13 484	13 695	13 391	15 304	19 341
Enseignement collégial	**40 867**	**44 215**	**44 032**	**41 434**	**39 981**	**40 936**	**40 788**	**41 222**	**41 582**	**42 554**
DEC de formation préuniversitaire	22 668	23 329	23 494	23 741	24 074	24 789	24 831	24 964	25 176	25 149
DEC de formation technique	13 693	15 688	16 124	15 138	13 264	13 393	13 478	13 609	13 150	13 343
DEC sans mention	31	94	307	458	695	801	867	815	1 008	1 128
Certificats attestations et diplômes de perfectionnement	4 475	5 104	4 107	2 097	1 948	1 953	1 612	1 834	2 248	2 934
Enseignement universitaire**	**38 480**	**38 032**	**39 335**	**43 230**	**43 137**	**45 496**	**46 811**	**48 778**	**51 402**	**53 920**
Baccalauréats	22 245	21 737	22 221	23 625	23 653	24 593	24 905	25 577	26 983	27 778
Maîtrises	3 594	3 721	4 025	4 544	4 551	4 666	4 905	5 166	5 405	5 825
Doctorats	418	420	499	516	595	608	696	712	810	915
Certificats et diplômes	12 223	12 154	12 590	14 545	14 338	15 629	16 305	17 323	18 204	19 402

Sources : Système de sanction des études appliqué au ministère de l'Éducation (SESAME); Système d'information du Ministère sur les clientèles adultes (SIMCA); Système de la sanction des études au collégial (SSEC); Système de recensement des clientèles universitaires (RECU).

* *Années scolaires de 1982-1983 à 1991-1992. Les personnes ayant obtenu plus d'un diplôme au cours de l'année scolaire n'ont été comptées qu'une seule fois.*

** *Incluant les diplômes décernés par le Collège militaire Royal de Saint-Jean à compter de 1989.*

DEC : Diplôme d'études collégiales.

NOTE

NOTE